WWW.SLEDITORA.COM

ISSN: 2675-4193

SL EDUCACIONAL

FEVEREIRO DE 2025 V.7 N.2

DATA DE PUBLICAÇÃO: 15/02/2025

Nome do Projeto

Nome do estudante:

Classe :

Número:

CIMESB

Formação de Professores

Revista SL Educacional

N° 2
Fevereiro 2025
Publicação
Mensal (fevereiro)
SL Editora
Rua Bruno Cavalcanti Feder, 101, A-61 – Quinta das Paineiras
São Paulo – SP – Brasil
www.sleditora.com
Editor Chefe
Neusa Sanches Limonge
Projeto Gráfico e capa
Luiz Cesar Limonge
Diagramação e Revisão
Luiz Cesar Limonge
Responsável Intelectual pela Publicação:
Centro Institucional Multidisciplinar de Ensino Superior Brasileiro (CIMESB)

Revista SL Educacional – Vol.7, n. 2 (2025) - São Paulo: SL Editora, 2025 – Mensal
Modo de acesso: https://www.sleditora.com/

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 15/02/2025

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370
CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA TODOS
ANDRÉ LUIZ RAMOS DE SOUSA 4
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA
ANGELICA ANNUNCIACAO DA SILVA 16
EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA E SUA IMPORTÂNCIA NA ESCOLA
ANGÉLICA CIRILO DE QUEIROZ 23
A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA
DORALINA FERREIRA NUNES ALMEIDA 31
A ARTE LÚDICA NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL
ELAINE CRISTINA DOS SANTOS 42
A ALFABETIZAÇÃO EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS VISUAIS E AUDITIVAS
ELISEANE DE CASSIA POLLO LIMA 54
A INDISCIPLINA E A FALTA DE LIMITES NA SALA DE AULA – UM DESAFIO PARA A ESCOLA
ÉRICA MARTINS DA SILVA 66
ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS COM MÉTODOS LÚDICOS
KEILA CRISTINA BORBA MONTEIRO 74
ÁFRICA NOSSAS RAÍZES: A INFLUÊNCIA DA RELIGIÃO AFRICANA NO BRASIL
MÉRCIA ADRIANA DA SILVA 86
PSICOPEDAGOGIA E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS
PRISCILA ALVES DA COSTA 116
O QUE É SER CIDADÂO COM DEFICIÊNCIA
TAINÁ DE OLIVEIRA FERRAZ PELEGRINI 128
INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM ORAL NA ALFABETIZAÇÃO INICIAL
VALÉRIA SILVA ARAUJO CARRIÃO 143
DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA POR MEIO DE JOGOS
VIVIANE DA CRUZ ALCÂNTAR SILVA 156
DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO AFRO
VERONEIDE REZENDE DA SILVA 167
O PAPEL DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
NEIVA SOARES DA SILVA 181
NEUROPSICOPEDAGOGIA E ACESSIBILIDADE
DILMA COSTA ROZANTE 192
NEUROPSICOPEDAGOGIA E DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE
DELMA MOTA TRINDADE 204
NEUROPSICOPEDAGOGIA E SAÚDE MENTAL
GLAUCIA THIEGHE MARTINS 216
MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
ADERLANDIA MARIA AMARO DOS SANTOS 229
O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE LÍNGUAS
LUCAS BISSOLATI COSTA 242
CONHECER O CONCEITO DE AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE WALLON
VITOR HUGO CONCEIÇÃO 259
A PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL
FABIANO DA SILVA PINTO 268
A IMPORTÂNCIA DA AUTOESTIMA EM ALUNOS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZADO
JOANA DE OLIVEIRA STRAIOTO 275
BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL
LILIANE NASCIMENTO LICIARDO 289
TELEFONES CELULARES NAS ESCOLAS
IZILDA LEITE VEDOVATO 294
O PROFESSOR ALFABETIZADOR, SEGUNDO SUA PRÓPRIA PERCEPÇÃO
DAYANE CRISTINA DA SILVA 299
OS AVANÇOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATRAVÉS DOS ESTUDOS COGNITIVOS
NEIDE CASTRO SLOVAK 307

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA TODOS

ANDRÉ LUIZ RAMOS DE SOUSA

RESUMO

Esta monografia tem como objetivo de pesquisa a necessidade da inclusão dos alunos com necessidades especiais e a importância do processo de ensino e aprendizagem é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos, uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social. Pois no Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiência (mental, física, surdos e cegos), com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades, superdotação, desde a educação infantil até à educação superior, fazendo uso da concepção Vygostskyana principalmente, entende que a participação inclusiva dos alunos facilita o aprendizado para todos. Este artigo é fundamentado em, Pierre Lévy (1998), Feuerstein (1980),Campos (2008).

Palavras-chave: Aprendizagem, Cultura, Educação.

ABSTRACT

This study aims to research the need for inclusion of students with special needs and the importance of teaching and learning is a process that increases the participation of all students in regular education, it is a restructuring of culture, practice and policies experienced in schools so that they respond to the diversity of students, a humanistic approach, democratic, that perceives the subject and its singularities, aiming growth, personal satisfaction and social integration. For Brazil, the National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education, ensures access to regular education students with disabilities (mental, physical, deaf and blind) with pervasive developmental disorders and high ability students, giftedness, since kindergarten to higher education, making use of design Vygotskyana mainly believes that inclusive participation of students facilitates learning for all. This article is based on Pierre Lévy (1998), Feuerstein (1980), Fields (2008).

Keywords: Learning, Culture, Education.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA TODOS

Refletir sobre o diferente é a principal ação contemporânea. A nossa perspectiva se baseia na ideia de que todos os alunos que possuam dificuldades, sejam elas reais ou circunstanciais, físicas, intelectuais e/ou sociais, têm a mesma necessidade de ser aceitos e respeitados em seus diferentes tempos e maneiras de aprender.

As reflexões sociais, políticas e judiciárias se comprometem trilhar um caminho. Destaca-se a Declaração de Salamanca (Espanha) em 1994 e, no Brasil, mais recentemente, a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/CEB Nº 2/2001 instituem diretrizes para a Educação Especial.

Vamos trabalhar uma “ESCOLA PARA TODOS”. A busca de uma nova etapa para humanização, de socialização, fundamentada em princípios de educação para todos, sem discriminações, que supere os modelos do liberalismo é o grande desafio para a construção de escolas inclusivas e, mais do que isso, de uma sociedade inclusiva.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial vem recebendo, nas últimas décadas, importantes contribuições de pesquisas na área educacional e da discussão de políticas de participação social das crianças, adolescentes e adultos com deficiência. O avanço político e teórico vem modificando a posição que a deficiência ocupa socialmente, mas a construção de projetos educacionais que incentivam a inclusão é um desafio a ser enfrentado pelos educadores.

O trabalho vem demonstrar os avanços e como nós educadores ao tomarmos ciência dos mesmos, aprendemos novos rumos e valorizamos a capacidade dos alunos especiais.

JUSTIFICATIVA

O desafio da educação especial brasileira é a implantação de uma educação de qualidade e com a organização de escolas que atendam a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação e que reconheçam as diferenças como fator de enriquecimento no processo educacional.

PROBLEMATIZAÇÃO

Começo uma busca de conhecer as noções que diretores/coordenadores, professores e funcionários de escolas da rede pública municipal de Tatuí têm sobre o processo da inclusão, através destes profissionais a forma como se tem experimentado a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em salas de aulas regulares.

HIPÓTESES

Relata-se aqui uma experiência dentro de um projeto. Ainda não conhecíamos tudo que se revelou do nosso público. Muitos com dificuldades na aprendizagem(defasagem), deficientes auditivos, recebemos durante os estudos um surdo e podemos aprender a diferença nas abordagens, cadeirantes que conta com acessibilidade (elevador), deficientes auditivos, fomos acompanhados nos “tantos” com dificuldades através de ajuda para avaliar e relatórios de especialistas, muitas diferenças foram se apresentando e atender a todos nós indicou a importância de sempre mapear a escola e trabalhar todas elas, as dificuldades são muitas. Os HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivos) foram agregadores no sentido dos debates, dúvidas e elaborações do que acertamos, erramos e retomamos.

Contou-se com sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) materiais específicos e uma professora que muito colabora com “ aprendizagem”, valoriza a integração. Os gestores foram facilitadores na comunicação, pais, Secretaria Municipal e família.

A resistência familiar se mostrou como o ponto mais difícil pois diante dos afazeres do sustento não conseguem tempo de comparecer em horário diversos. Um trabalho social nesse ponto precisa de apoio de outras instituições. A sintonia é a maior dificuldade, mas passou a ser observada com outros olhares. A tentativa dessa Integração permanece.

INTRODUÇÃO

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE nº2/2001, no artigo 2º, determinam que:

"Os sistemas de ensino devem **matricular todos** os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001)."

Com o Decreto nº 6.094/2007, fica estabelecido nas diretrizes a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas.

Em 2007 foi criado o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE, tendo como foco principal a formação para professores para a educação especial, elaboração das de salas de recursos, oportunizar a acessibilidade dos prédios escolares, acesso e a permanência na educação superior e preparação para o mundo do trabalho.

O Atendimento Educacional Especializado, AEE, planeja os recursos pedagógicos, considerando as necessidades específicas de cada aluno, sendo diferenciadas daquelas realizadas na sala de aula “dita” comum, mas complementa a formação dos alunos visando a autonomia e independência em sua vida.

Escola e Família

Espera-se que a escola tenha um papel complementar ao desempenhado pela família no processo de socialização das crianças com necessidades educacionais especiais. É uma tarefa difícil e delicada, que envolve boas doses de atitudes pessoais e coletivas, caracterizadas principalmente pelo diálogo, pela compreensão, pelo respeito às diferenças e necessidades individuais, pelo compromisso e pela ação.

As escolas inclusivas, portanto, propõem a constituição de um sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em razão dessas necessidades. A inclusão gera uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola; mas apoia a todos: professores, alunos e pessoal administrativo para que obtenham sucesso na escola convencional (MANTOAN, 1997, p. 121).

Na inclusão, as escolas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, considerando tanto os estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, de modificações organizacionais, de estratégias de ensino, de uso de recursos e de parcerias com a comunidade.

Os dois modelos de escola regular e especial podem ter características inclusivas e ser o melhor para determinado aluno, o processo de avaliação é que vai identificar a melhor intervenção, o mais importante salientar que muitos alunos têm passagens rápidas e eficientes pela escola especial, o que acaba garantindo uma entrada tranquila e bem assessorada no ensino fundamental convencional, evitando uma série de transtornos para o aluno, para os pais e para a escola.

Segundo Coll (1995) a igualdade educacional não pode ser obtida quando se oferece o mesmo cardápio a todos os alunos; a integração escolar das crianças com deficiências torna-se possível quando se oferece a cada aluno aquilo de que ele necessita. A sociedade brasileira ainda tem marcas profundas de desigualdade e preconceitos, com as novas políticas de inserção de pessoas com necessidades especiais, agora essas pessoas podem conviver e ter acesso aos bens e serviços que é de direito de todos os cidadãos brasileiros.

Para incluir é necessário romper com os preconceitos criados pelas sociedades, para trabalhar com um objetivo de ter uma sociedade mais justa na qual os professores não tenham medo do novo, dando-lhes formação adequada para que se sintam seguros em sala de aula e possam passar um os conteúdos com qualidade. Melhorar o pensamento das crianças em relação ao colega que é diferente, ensinando-os a respeitá-los, pois muitas crianças chegam às escolas cheias de preconceitos, a própria sociedade precisa passar por reformas em sua forma de ver o próximo e esse é um longo caminho a ser percorrido para que as novas gerações tenham êxito na convivência com as diferenças, trabalhando o pensamento das crianças de hoje, elas serão os cidadãos de amanhã. A família precisa fazer parte desse processo, o amparo e compreensão familiar são imprescindíveis para a inclusão educacional e social, primeiramente é preciso que as famílias aceitem suas crianças, rompendo com o preconceito de que elas são dependentes para tudo, por outro lado, muitos pais superprotegem seus filhos não os levam para a escola na tentativa de não os fazer sofrer.

Inclusão Escolar: O Professor

Em favor da inclusão ou das pessoas com necessidades especiais portadores de necessidades especiais vêm ocorrendo ao longo da história mudanças políticas, legais e administrativas. Sendo que a condição essencial para que esse processo ocorra baseia-se na valorização para o desenvolvimento pessoal e social.

O importante, no processo de inclusão, é perceber que a diversidade não é um problema; pelo contrário, é perceber que é uma oportunidade de enriquecimento individual, social e de ensino-aprendizagem. A equipe escolar que respeite as diferenças, acima de qualquer deficiência ou incapacidade, terá mais possibilidades de atender bem o indivíduo em seu desenvolvimento.

A inclusão precisa de uma transformação considerável em toda comunidade. Implica, buscar atender à diversidade humana com ajuda de recursos materiais, humanos e financeiros. O desafio é conseguir o preconceito e a tendência para homogeneidade.

O trabalho depende da postura do profissional, de aceitar desafios, de criar o novo, precisa estar disposto e aberto a aceitar e incluir esses alunos.

Na maior parte dos casos, os professores não estão preparados para trabalhar com NEE, e o atendimento dos alunos com NEE no ambiente da escola só pode ser levado a bom termo desde que sejam introduzidas no sistema as modificações apropriadas.
O professor tem dificuldades nos termos das competências que a criança manifesta para as aprendizagens, quer em termos das competências do relacionamento com os outros.
A criança traz para a escola as vivencias significativas que fez na família, mas também o novo convívio com outras formas de comunicação e expressão de afetos, com outros valores e regras somarão novas atitudes e reações.
A família deixa de ser sua única referência e mentores, o professor, os colegas passam também a ser referências importantes. O destaque para o professor que precisa conhecer a realidade da criança e trilhar caminhos para seu desenvolvimento.

O profissional que trabalha na sala de recurso quando a escola conta com esse serviço, precisa identificar e reconhecer as necessidades e habilidades do aluno, estar sempre em contato com a família para que possa orientar em como contribuir e participar da vida de seu filho (a) para que tenha um desenvolvimento significativo, sendo ele dentro ou fora da escola, um deles por autonomia em suas atividades de vida diária - AVD, como tomar banho, escovar dentes, vestir-se, comprar algo sozinho, etc. Em alguns casos é o necessário para as limitações de alguns indivíduos.

Inclusão: A Família

A família constrói durante a gestação expectativas de futuro e sonhos diante de um novo ser, alguns casos contam infelizmente com rejeição já no útero e estudam mostram que ao receber o diagnóstico de qualquer problema que relate uma deficiência todos passam por reconstruir um ser e de uma forma nada simples, dor e sofrimento relatam essa trajetória. Alguns se fortalecem e lutam para avanços em nome desse amor reconstruído, dificuldades as vezes sanadas

ou superadas e infelizmente casos de não aceitação permanente também existem seja qual for a forma de gestação.

Estudos mostram que podemos agrupar em quatro "estilos de práticas educativas", ou seja, quatro dinâmicas pelas quais se pode caracterizar, de modo geral a família, como podemos observar:

Autoritário - Caracterizada por atitudes de restrição e controle, centralizando a aprendizagem no respeito pela autoridade parental. O clima afetivo é frio, distante e baseado em relações emocionais ameaçadoras; tendendo os indivíduos a ser conformistas.

Permissivo - A disciplina, utilizadas pouquíssimas vezes, é inconstante e imprevisível.

Normalmente todos os desejos são satisfeitos, sendo os indivíduos caracterizados, de modo geral, por determinada insegurança e egoísmo.

Negligentes - As expressões de afeto e de autoridade são variáveis, dependendo do humor dos pais. As regras de comportamento são pouco claras e muitas vezes

ilógicas: Os indivíduos manifestam muita hostilidade e agressão indireta.

Democrático - As expectativas e fronteiras de ação estão bem delimitadas. Punição e recompensa têm sempre em conta o fator afetivo. O diálogo é fomentado, denotando-se normalmente indivíduos confiantes, controlados, responsáveis e geralmente extrovertidos.

Esse quadro acentua os seus efeitos nas famílias de crianças com NEE. O nascimento de uma criança implicitamente a estrutura familiar, mas em caso de nascimento de uma criança com NEE esta mudança cria verdadeira instabilidade; experimentando a família "sentimentos ambivalentes". Uma "oscilação". (CORREIA, 1999).

A família precisará de apoio e colaboração indispensável da escola nesse processo

de integração e socialização do indivíduo, de uma forma mais especial ainda quando se trata de uma criança dita “diferente”. Sendo a escola uma instituição que transmite os conhecimentos científicos e técnicos que irão permitir ao indivíduo exercer um papel

que envolva avanços para todos. Quando falamos em coletivo se inclui a presença da família na escola, pois é de extrema importância a relação família-escola, principalmente quando se fala em educação inclusiva, pois não tem como acompanhar um aluno sem a parceria com a família, a escola necessita de informações desse aluno para ter um acompanhamento mais abrangente.

A família é mediadora e ativadora no processo de ensino-aprendizagem de maneira que o primeiro espaço social da pessoa é a sua família, no ambiente onde vive a criança constrói valores e referências sejam elas boas ou ruins. Os pais precisam estar conscientes e mobilizados a apoiar e estar em conjunto com a escola para o aprendizado do filho, algo que atrapalha muito o desenvolvimento das habilidades da pessoa com necessidade especial é a

superproteção dos pais, de maneira que não contribuirá em nada para o desenvolvimento da autonomia da pessoa.

Precisamos do apoio da família para um bom resultado do aprendizado do aluno, mas muitas famílias justificam a ausência por falta de tempo em estar presente em reuniões, em estar acompanhando as tarefas de casa ou atividades de sala de aula, em estar presente, pois o pai trabalha fora e não está presente todo o dia em casa, muitas famílias têm a dificuldade em aceitar que o filho é portador de necessidade especial, assim dificultando o desenvolvimento do aluno. (CAVALHEIRO, Carlos Filho,2010)

Diante de todas estas dificuldades e problemas que encontramos destaca-se que a escola ainda não está suficientemente preparada para atender os alunos da educação especial. É um grande desafio para todos fazer se efetivar a escola inclusiva, mas com competência e boa vontade de todos da escola e a família farão algo para os portadores de necessidade especial.

Evidenciam-se as reivindicações dos deficientes e de seus familiares, que hoje não estão focadas apenas nas escolas: há grande cobrança em todos os setores da sociedade, como nas empresas, nas áreas de lazer, nos transportes coletivos e nos carros adaptados às necessidades especiais.

Para a inclusão ocorrer, de fato, é preciso que todos os sistemas sociais se adequem, de forma que sejam eliminados os fatores que excluem certas pessoas do seu ambiente. Além disso, todas as formas de discriminação devem ser combatidas, o esforço da sociedade deve ser no sentido de acolher as pessoas. No entanto, essa inclusão reivindicada só irá ocorrer quando a sociedade for capaz de entender que ela própria precisa ser modificada.

A luta pelos direitos, respeito e valorização das diferenças têm levado a sociedade a acolher as pessoas. Atualmente é bastante visível e crescente o movimento de inclusão, alimentado pela adesão dos setores da sociedade que não podem omitir-se ou fugir dessa realidade que há muito tempo saiu da teoria e começou a ser colocada em prática no meio social.

As Escolas

As escolas que se tornam inclusiva, buscam a participação e o progresso de todos, e para novas práticas pedagógicas, essas inovações necessitam do desenvolvimento de novos conceitos. O primeiro passo quando se quer uma escola inclusiva é construir o Projeto Político Pedagógico da escola que é a chave para desenvolver um plano de trabalho democrático de forma que o coletivo faz suas escolhas para acontecer a inclusão.

Entendemos escola como uma comunidade educativa, constituída por alunos, professores, pessoal não docente, pais / encarregados de educação, um local de aprendizagem e deformação de todos os intervenientes, que desenvolva

estratégias e mobilize recursos no sentido de assegurar uma formação geral a todas as crianças.

Um espaço onde todos os constituintes podem partilhar dos mesmos direitos e oportunidades que garanta o desenvolvimento das suas capacidades, aptidões e sentido moral, promovendo assim a realização individual conforme os valores da solidariedade social, onde docentes e não docentes identifiquem as suas necessidades de formação e se desenvolvam estratégias para as satisfazer, criando em todos os intervenientes na ação educativa o gosto pelo saber e pela constante evolução do conhecimento.

Mas escola se depara com muitas dificuldades e também uma delas é a falta de profissionais qualificados para trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais, não é fácil ser um profissional qualificado a dar suporte a todas estas deficiências com precisão, requer muito estudo, pesquisa envolto a/as deficiências do aluno e muito diálogo com a família, com equipe multiprofissional (psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta e terapeuta ocupacional), que na maioria das escolas não possuem e o professor de sala de recursos, o professor de sala comum e equipe pedagógica tenta auxiliar no que é possível para que haja um aprendizado, sem o suporte da sociedade é muito difícil, e a escola é apenas uma das suas instituições. O todo social no qual se está inserido é uma rede de interligações, na qual é necessária atuar para que haja uma efetiva transformação.

O ponto chave aqui é discutir o esforço de melhor integração família- escola. A escola e a família estão frequentemente em concorrência e em conflito, fato que tem levado, muitas vezes, por par escola e a família devem cultivar relações saudáveis de forma que pais e professores possam assumir-se como parceiros, numa ação solidária e de ajuda.

Se a relação entre a família e a escola é, de modo geral, desejável, torna-se imprescindível, quando se equaciona a problemática das Necessidades Educativas Especiais. No entanto, a relação entre pais e professores tem, seguramente, de sofrer alterações ao mais variado nível (mentalidades, atitudes, estratégias, práticas) constituindo-se, enquanto processo, gerado pela mudança e gerador da mesma, num verdadeiro desafio.

Propõe-se refletir, a partir do levantamento de opiniões de pais e de professores de crianças com NEE que frequentam o Ensino Básico Integrado, sobre as relações que ambos estabelecem entre si. Uma reflexão feita pela tentativa de compreensão do modo como uns e outros constroem essa relação, tendo presente o sucesso da criança com NEE. Neste sentido e se o sucesso da criança com NEE passa pela participação dos pais na escola, estudar as atitudes e a predisposição de pais e professores, face à implementação e manutenção da relação, torna-se pertinente. Uma pertinência que se relaciona com a inovação/mudança e com o facto de os pais serem parceiros fundamentais nesse processo de mudança. (RAPOLI, Edilene Aparecida, 2010)

Para que a inclusão seja de fato efetivada é necessário que os sistemas educacionais quebrem paradigmas. "Segundo Moreno (2009), o sistema

educacional concentra a educação no aprendiz, na qual favorece parte desses alunos levando em consideração seu potencial."

A educação inclusiva tem como um de seus princípios a valorização da diversidade, respeito aquele que é diferente e não inferior.

O princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade e da comunidade humana. Quando a educação inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo (KUNC, 1992 apud CÂNDIDO, 2009).

As deficiências não impedem a participação e contribuição dessas crianças na sociedade, sabe-se que elas podem ser parte ativa da sociedade e agente participativo em seu próprio desenvolvimento.

As dificuldades encontradas nos ambientes escolares vão desde as péssimas condições das estruturas físicas das instituições, sabe-se que essas escolas foram construídas para uma sociedade cheia de barreiras de preconceitos o que dificulta fazer adaptações necessárias. A falta de formação dos professores também tem sido fator que dificulta a aprendizagem e adaptação das crianças com necessidades especiais nas escolas comuns, além do que são poucos os docentes que atuam nessa área da educação e muitos não querem trabalhar com crianças deficientes alguns por medo, receio, preconceito, falta de entusiasmo, baixos salários, além disso, os professores que estão na sala de aula não foram preparados para realizar esse tipo de atividade, o que os coloca em posição desconfortável e consequentemente prejudica o processo de inclusão escolar e de aprendizagem dos alunos, eles foram formados em um momento em que não havia esperança para essas pessoas, elas estavam as margens social. No cotidiano escolar a criatividade e bom senso dos professores é uma das principais armas para o ensino-aprendizagem das crianças de crianças especiais e para isso algumas ações pedagógicas são necessárias nesse processo. Em casos de alunos superdotados é certo de que chegará um momento em que os professores não terão mais conteúdo para repassar para esses alunos, em nosso país como se sabe o nível intelectual é muito baixo e com isso esses alunos ficariam à deriva com a falta de conhecimento mais avançados. Conforme Silveira e Nascimento (2011, p.132) as crianças superdotadas precisam "[...] é da valorização e do incentivo de sua potencialidade para que se possa ter o desenvolvimento pleno de sua capacidade."

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo as diretrizes básicas traçadas pelo ministério de Educação- MEC, no Brasil, as alternativas utilizadas são: enriquecimento curricular e aceleração, ou as duas combinadas. Tanto uma quanto a outra devem estar de acordo com as características da escola e adequadas à realidade do aluno. (SILVEIRA; NASCIMENTO, 2011, p.133).

A escola deve se basear na LDB 9.394/96 e fazer as adaptações para não limitar os alunos com grandes capacidades, para que dessa forma eles possam continuar a desenvolver sua parte intelectual.
Com as crianças surdas, mudas, cegas não é diferente gostar de trabalhar com elas, ser criativo e buscar novas alternativas e sempre favoráveis. Fazer adaptações de materiais de estudo, brinquedos, acessórios, instrumentos para que elas possam absorver o conhecimento assim como as demais crianças e acompanhar o currículo escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
Lei 8069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.
SALAMANCA. Declaração. In: Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área de Necessidades Especiais. Paris. Unesco.
UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, CORDE, 1994.

UNICEF - Declaração Mundial de Educação Para Todos e Plano de Ação Mundial para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília/DF, 1991.

MORENO, Patrícia Cândido. As Dificuldades da Escola Perante a Inclusão Escolar. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/incluescolar/index.php>. Acesso em: 16 nov.2011.
MANTOAN,Maria Teresa Eglér, Revista educação, 6 de abr de 2015. Referência Inclusão – Pedagogia da Diferença, 1997.
COLL, CÉSAR; PALÁCIOS, JÉSUS E MARCHESI, ÁLVARO - NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.
SILVIEIRA, Tatiana dos Santos & NASCIMENTO, Luciana Monteiro da Educação Inclusiva–Caderno de Estudos. Indaial: Uniasselvi, 2011.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

HERNÁNDEZ, F. Como os docentes aprendem. Pátio Revista Pedagógica. Ano I, n. 4, p. 9-13. fev/abr. 1998.Cita - Baunrind, D. (1967). Práticas de cuidados infantis antecedente três padrões de pré-escola comportamento. Monografias psicologia genética.
CAVALHEIRO, Carlos Filho. Escola é Família. Belo Horizonte: Cedic, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
RAPOLI, Edilene Aparecida...[et.al.]. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - a escola comum Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza; Universidade Federal do Ceará, 2010.
RAWLS, John. Uma teoria da justiça. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/6689/ensino-Aprendizagem#ixzz2fg975dIi

http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real#ixzz2fgKA4uWH

BEYER,Hugo Otto. Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais. Editora Mediação, 2005.

Referência bibliográfica: Epopeia Ignorada ? A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje, Otto Marques da Silva, 1987.

GUGEL, M. A. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Artigo preparado para o Programa de Qualificação da pessoa com deficiência da Microlins, Florianópolis, SC, 2008. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/Artigos/PD_Historia.php > Acesso em 15 de set 2010.

ROCHA, M. S. O Processo de Inclusão na Percepção do Docente do Ensino regular e Especial: Breve histórico sobre a deficiência. In: Monografia apresentada como conclusão de curso de Pós-graduação em Educação especial ? Área de Deficiência Mental, Universidade Estadual de Londrina. 2000. p.3-10. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/20378146/Breve-Historico-da-Deficiencia > Acesso em 07 de out 2010.

INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA

ANGELICA ANNUNCIACAO DA SILVA

RESUMO

A Educação Infantil, propriamente dita, surgiu com foco nos cuidados à criança, tendo em vista que era um momento em que as mulheres estavam chegando ao mercado de trabalho. Assim, nascem instituições que tem como objetivo cuidar, alimentar, abrigar as crianças enquanto suas mães trabalhavam. Com essa nova sociedade nasce a necessidade de creches que num primeiro momento não visavam a educação, mas sim a higiene e saúde principalmente, inclusive essas creches eram de responsabilidade da assistência social. Ainda hoje o cuidar está presente na educação infantil, porém junto com o educar.

Palavras-chave: Educação; Escola; Criança.

Sobre a institucionalização da infância, esta se deu por meio da criação de uma instituição específica chamada *escola*. A escola coloca em evidência uma dupla orientação. A primeira de cunho desenvolvimentista que trabalha com a perspectiva da formação integral do educando e na ampliação dos direitos das crianças. A segunda é a academicista, que enxerga a prática educativa como a transmissão reprodutiva dos conhecimentos ligados à cultura escolar e à subordinação das crianças a uma disciplina social (SARMENTO, 2005).

Entretanto, ainda que a tendência desenvolvimentista inspirada no pensamento de Jean Jacques Rousseau tenha alcançado uma importante influência nas correntes pedagógicas, ela não se perpetuou nas escolas de massa. Já a corrente academicista e disciplinadora, inspirada no pensamento montaigniano a respeito de uma falsa “irracionalidade da infância”, mas sendo mais arraigada pelo ensino religioso conquistou um maior êxito na impregnação simbólica da forma escolar. Dessa forma, a escola tradicional assumiu por pressuposto uma

representação da infância como categoria geracional caracterizada por um estatuto pré-social, uma forma de pensamento “moldável” e uma presumida heteronomia, inibidora do exercício de direitos participativos próprios. A representação da infância que aqui se contém supõe o exercício legítimo do poder disciplinar pelo adulto que a “educa”. O poder saber é inerentemente um poder disciplinar inquestionado (SARMENTO, 2005 p. 29).

Foi no início da modernidade que ocorreu a institucionalização da infância, e é realizada, como afirma Sarmento (2004), na conjugação de vários fatores. Como a criação de locais públicos de socialização, a mudança de lugar que a criança ocupa na família passando da periferia para o centro, a organização de um conjunto de saberes normativos e, por fim, “a administração simbólica da infância por meio de regras e instituições” (LIMA, 2014, p. 98).

É sabido que a escola não surgiu com o objetivo de atender crianças, mas acabou se tornando um espaço preparado para propiciar a elas a sociabilidade infantil, e prepará-las para o mundo que surgia. Além disso, a indústria cultural e de serviços voltados para as crianças cresceu consideravelmente, provocando, assim, uma verdadeira invasão no dia a dia das crianças e “os procedimentos de controle foram sendo refinados por meio da produção científica, da fundação de órgãos, instituições e legislações nacionais e internacionais que tomaram a criança como foco”. (LIMA, 2014, p. 99).

Tudo isso auxiliou na construção de uma concepção de infância padrão, de uma visão geral que entende a existência de diferenças em relação ao adulto, mas que não garante o reconhecimento social das crianças em suas diversidades de vida, já que normatizações produzidas por várias áreas científicas se baseiam na criança biopsicológica, vista, em grande medida, de forma funcional por múltiplos profissionais. Portanto, acaba fragmentada e não devidamente compreendida (LIMA, 2014, p. 99).

Contudo, o que vemos hoje, na pós-modernidade, é o esgotamento da ideia de infância, crianças prematuramente transformadas em adultos produzidos pelo mercado de produtos para crianças, do culto à violência e da crise de valores. “Esta concepção da crise (da ideia) da infância arrasta como consequência uma demonização das crianças, apresentadas como monstros precoces e

indomáveis" (SCRATTON, 1996, apud SARMENTO, 2005, p. 30). O fato é que a representação da morte da infância tem dificultado a compreensão da especificidade das condições sociais de existência desse grupo etário e acaba por conduzir à orientações políticas para a infância profundamente penalizadoras dos direitos das crianças (SARMENTO, 2005, p. 30).

Sabemos, entretanto, que não é só por meio da disciplinação que a regulação simbólica da infância opera. Na pós-modernidade, as políticas educativas trabalham com diferentes concepções de infância, e promovem um contínuo investimento na ressignificação da ação educativa, tirando o foco do academicismo disciplinador e dando vez e voz ao pensamento desenvolvimentista, que deixa de ser de domínio dos movimentos pedagógicos minoritários e passa a ser o essencial do discurso legitimador dominante na ação educativa. A escola tem a mais alta relevância na perspectiva histórico-cultural (MAIA, 2011), não no sentido de disciplinar, transmitir conteúdos ou como lugar de guarda e proteção, mas como espaço privilegiado de interações e intervenção deliberada na aprendizagem acerca de questões complexas por parte de membros mais maduros da cultura. Exatamente por isso a escola merece ser continuamente estudada em inúmeros aspectos. (p. 21)

Acredita-se mesmo que a escola deva ser estudada, mas também que ela deva ser cuidada e acompanhada, pois, embora seja lugar privilegiado de interações e intervenções da aprendizagem, muitas delas ainda têm focado seu trabalho na disciplina e transmissão de conteúdo.

A EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a educação infantil é a

> Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.
> (Brasil, 2010, p.12).

> Cuidar e educar significa, portanto, compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana e integralidade. Por isso, considera-se o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos os bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos, sejam eles indígenas, afrodescendentes, quilombolas e povos do campo, pessoas com deficiência, imigrantes e filhos de imigrantes com respeito e com atenção adequada. O cuidar está na observação, na escuta, na comunicação e na ação em comum que se estabelece entre adultos e bebês e crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, na compreensão e no acolhimento de suas necessidades, na consideração de sua voz, gestos, choros, linguagens que expressam seus pensamentos, desejos e vontades de saber. (São Paulo, p. 25, 2015).

Esse cuidar e educar na educação infantil é tema de muitas pesquisar e de políticas públicas, também. Além de aparecer nas DCNEI, também aparece na Lei de Diretizes e Bases da Educação Nacional e todos os outros documentos oficiais e legislações sobre a educação infantil.

Desde que a educação infantil ocupou seu lugar como uma das etapas da educação básica pesquisadores e especialistas vem reforçando que a criança é um ser social que tem direitos e deve ser ouvido. Assim como a infância não deve ser vista como a preparação para a vida adulta, a educação infantil não é a preparação para o ensino fundamental.

A esse respeito, Paschoal e Machado (2009, p.1 apud GASBARRO et al, 2011, p.24), relatam:

É importante mencionar que as escolas infantis no Brasil sofreram, no decorrer dos tempos, diferentes mudanças em suas funções, as quais passaram pelo assistencialismo, custodia e privação cultural, até a função educativa […] do ponto de vista histórico houve um avanço significativo da legislação quando esta reconheceu a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento.

É importante ressaltar o quão foram significativos a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o avanço na educação infantil.

A mudanças contidas nelas propiciaram a garantia de atendimento à essa faixa etária (0 a 6 anos). Cito abaixo os incisos I e IV do artigo 208 da Constituição Federal que versam sobre isso:

I-educação básica obrigatória e gratuita dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria:
IV-educação infantil em creche e pré-escolas até 05(cinco) anos de idade.

Se faz necessário destacar a importância do documento acima citado, pois é a primeira vez que aparece o direito da criança a educação, como segue:

> […] É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e ao adolescente com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma e negligência, discriminação, violência e opressão, art.227 (BRASIL, 1988).

O documento diz ainda que o dever do Estado com a educação será consolidado mediante a garantia de “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”, sendo reconhecido, assim como direito das crianças à educação.
Outro documento que não poderia deixar de ser citado é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que traz, dentre outras coisas determina que creches e pré-escolas façam parte dos direitos da criança à educação, art. 54, inciso IV (BRASIL, 1990).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), aprovada em 20/12/1996, estabelece nos Artigos 29,30 3 31, que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, nota-se, então uma nova configuração na educação infantil, a visão de criança ganha novos significados, e agora ela é vista como uma pessoa de direito e a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da educação básica oferecida em creches e pré-escolas, creches para crianças de 0 a 3 anos e pré-escola para crianças de 4 a 6 anos. (BRASIL, 1998).

> Por isso, educadoras e educadores precisam olhar criticamente essas concepções para desconstruir, descolonizar e desnaturalizar essas imagens de bebês e crianças como seres que não têm presente, não têm opinião, não têm poder e apenas serão alguém no futuro. Esse desafio, necessário a educadoras e educadores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, pressupõe explicitar as relações de poder e dominação entre adultos e crianças que se justificam

pela desigualdade etária e compreender suas consequências na vida de ambas as gerações. (São Paulo, p. 10, 2015)

Por fim, O Currículo da Educação Infantil constitui-se em um compilado de práticas que interrelacionam experiências e saberes dos bebês e crianças com os conhecimentos ambientais, culturais, artísticos, científicos e tecnológicos, promovendo assim o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Art. 3º das DCNEI).

BIBLIOGRAFIA

BENJAMIN, Walter, Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

FOUCAULT, Michel. A microfísica do poder. Tradução, organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado.14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

LIMA, P. G; SANTOS, S. M. **O coordenador pedagógico na educação básica:** desafios e perspectivas. Educere ET Educare, Cascavel, PR, v. 2 n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007. Disponível em: <www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/ocoordenador-pedagogico-na-educacao-basica-desafios-e-perspectivas>. Acesso em: 15 jul. 2018.

MAIA, Marta Nidia V. G. **Educação Infantil**: com quantas datas se faz um currículo? 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 2011.

Sarmento, M. J. (2005). **Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância**. Educação e Sociedade, 26(91), pp. 361-378

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Currículo Integrador da Infância Paulistana.** São Paulo: SME/DOT, p. 10. 2015

VYGOTSKY, Lev. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2004.

EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA E SUA IMPORTÂNCIA NA ESCOLA

ANGÉLICA CIRILO DE QUEIROZ

RESUMO

A educação inclusiva é um fato no atual contexto social e a escola de ensino regular tem a necessidade e obrigatoriedade de se adaptar a essa nova realidade. Diante disso, o presente trabalho traz uma análise sobre a importância inclusão escolar de alunos com deficiência e necessidades especiais nas aulas de Educação Física. Primeiramente será feita uma abordagem sobre a questão da inclusão social onde a educação se faz fundamental, em seguida será traçado o perfil e objetivos do currículo de Educação Física Adaptada. O estudo faz uma análise junto do trabalho no planejamento das aulas de Educação Física e promove a reflexão sobre a importância da participação de todos os envolvidos no processo educacional para o sucesso da inclusão dentro do espaço escolar e consequentemente dentro da sociedade. A inclusão é algo que pode acontecer verdadeiramente, basta pensarmos nas necessidades do portador de deficiência e enxergá-los como seres humanos, como qualquer cidadão, com suas dificuldades sim, mas também com suas capacidades e que eles têm direito à educação e viver na sociedade, frequentando escolas como qualquer outra criança.

Palavras-chave: Inclusão. Educação física adaptada. Formação de professor.

ABSTRACT

Inclusive education is a fact in the current social context and the regular school has the need and obligation to adapt to this new reality. Therefore, the present

work presents an analysis about the importance of school inclusion of students with disabilities and special needs in Physical Education classes. First an approach will be made on the issue of social inclusion where education becomes critical, then will draw the profile and objectives of the Adapted Physical Education curriculum. The study is an analysis from the work in the planning of Physical Education Classes and promotes reflection on the importance of participation of all involved in the educational process to the success of inclusion within the school environment and therefore within society. Inclusion is something that can happen really, just think of the deficiency carrier needs and see them as human beings, like all citizens, with their difficulties yes, but also to their capabilities and they have the right to education and to live in society , attending schools like any other child.

Keywords: Inclusion. Adapted physical education. Teacher training

INTRODUÇÃO

Ao longo da trajetória histórica da humanidade, as pessoas com algum tipo de deficiência foram deixadas à margem da sociedade, simplesmente tratadas como empecilhos tornaram-se motivo de vergonha para as famílias e por isso acabavam, muitas vezes, abandonadas à própria sorte.

Essa situação não se alterou muito com o passar dos anos. É Possí-vel constatar que somente no século XX passou-se a ter sobre os deficientes físicos e intelectuais um olhar diferenciado e, a partir desse novo paradigma algumas conquistas foram sendo alcançadas visando a melhoria da qualidade de vida destes.

No entanto, apesar das vitórias alcançadas ainda há muito que se fazer para que os deficientes físicos ou mentais, ou como atualmente são denominados, portadores de necessidades especiais, tenham uma vida em sociedade digna tanto em relação à promulgação de legislações específicas quanto em relação ao comportamento da própria sociedade pois, para que haja o respeito e a aceitação das deficiências e de seus portadores enquanto seres capazes e produtivos é preciso primeiramente, uma mudança de ordem cultural dentro da

sociedade, faz-se necessário um conhecimento maior a respeito de cada deficiência e as habilidades que cada indivíduo pode vir a desenvolver e, dessa forma contribuir para a construção da cidadania e maior empenho dos governantes através de políticas públicas voltadas para essa parcela da população que embora seja minoria não pode ser esquecida.

Atualmente é até comum se ouvir, principalmente dentro do contexto escolar, o termo inclusão. É preciso aqui concordarmos que esse termo traz uma inovação dentro da sociedade humana, mas, dar ao aluno com deficiência condições de estar dentro de uma escola regular nada mais é do que garantir-lhe um direito à educação já previsto em nossa Constituição Federal. Portanto, o grande desafio da escola atual não é receber esse aluno com necessidades especiais, mas, estar apta para receber todos os tipos de alunos dentro de um mesmo ambiente fornecendo a todos um ensino de qualidade.

A partir do momento que a escola toma para si essa postura torna-se necessário um novo posicionamento da instituição em relação à modernização e aperfeiçoamento tanto da parte física e estrutural quanto da humana o que automaticamente implica em uma reestruturação da comunidade escolar.

A inclusão escolar, além de representar a igualdade de direito a todos garantida na Constituição pode ser considerada a responsável por obrigar as autoridades e a própria sociedade a terem um olhar diferenciado para as pessoas com necessidades especiais uma vez que, através da efetivação da inclusão escolar passa a ser possível impor a obrigatoriedade de se criar uma legislação voltada para a inclusão dando assim, a oportunidade, que os deficientes esperam, para o exercício pleno de uma vida em sociedade.

Diante desse novo contexto que a sociedade está vivenciando, um dos papéis fundamentais da escola é não mais aceitar a ideia de que todos aprendem da mesma forma, é preciso trabalhar a diversidade, a heterogeneidade em todos os sentidos dentro da comunidade escolar pois, o ensino escolar que visa a inclusão tem a obrigação de garantir a todos os educandos a motivação através de atividades condizentes com a realidade de cada aluno não deixando em momento algum de priorizar a qualidade de ensino que estes alunos merecem receber independente de suas características, ou seja, é preciso que o processo de aprendizagem se apresente de forma mais natural possível e não cheio de barreiras e empecilhos que o dificultem.

Diante de tal realidade o presente trabalho trata da educação, em especial da educação oferecida aos alunos com necessidades especiais. A ênfase está na inclusão desses alunos no ensino do componente curricular da Educação Física regular uma vez que compreendemos a escola não apenas como uma referência geográfico espacial, mas um universo de convivência construtiva de desenvolvimento social, ético e cultural que envolve, necessariamente, a educação, sobretudo a educação especial.

Para isso nosso estudo em questão terá como base uma pergunta central: o que vem a ser a Educação Física Adaptada e como a prática pedagógica desenvolvida nessas aulas contribuem para o êxito do processo de inclusão?

Através da escolha de um estudo centrado nas aulas de Educação física procuramos obter o nosso propósito: suscitar uma reflexão sobre a prática pedagógica dos professores especializados, por meio de uma investigação bibliográfica com a finalidade de esclarecer dúvidas relativas ao trabalho entendido como um apoio especializado, contribuindo assim para o processo de inclusão e como esse atendimento especializado tem influenciado no rendimento educacional dos alunos com Deficiência e/ ou Necessidades Educacionais Especiais dentro das salas de ensino regular.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO FISICA ADAPTADA

O movimento pela inclusão social, que se inicia na escola, deve ser uma ação política, cultural, social e pedagógica a ser desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

A educação inclusiva constitui-se, portanto, em um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e, o Atendimento Educacional Especializado é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com Necessidades Educativas Especiais em concordância com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001.

Para propiciar essa inclusão no atendimento especificamente na área da Educação Física, levando em conta a atuação do professor de Educação Física com o aluno com deficiência e outras necessidades especiais surgiu oficialmente a Educação Física Adaptada nos cursos de graduação através da Resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação.

É sabido que nem todas as escolas estão preparadas para receber alunos com deficiência, ou porque os professores não se sentem preparados para atender adequadamente as necessidades daqueles alunos, ou porque a estranheza por parte dos estudantes sem deficiência ainda é grande, o que dificulta a interação com os colegas deficientes.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

A Educação Física Adaptada “é uma área da Educação Física que tem como objeto de estudo a motricidade humana para as pessoas com necessidades educativas especiais, adequando metodologias de ensino para o atendimento às características de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais [...] " (Duarte e Werner, 1995: 9).

Segundo Pedrinelli (1994: 69), "todo o programa deve conter desafios a todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar suas limitações, promover autonomia e enfatizar o potencial no domínio motor".

Não existe uma fórmula do método perfeito da Educação Física que se aplique no processo de Inclusão, o professor sabe e pode combinar diversos procedimentos para promover a aprendizagem dos seus alunos e remover barreiras que dificultam esse aprendizado, o educador pode selecionar a atividades em função desenvolvimento intelectual, da idade cronológica e comprometimento motor.

A Educação Física na escola é constituída em um conjunto mutante de adaptações ao permitir, a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando que sejam valorizados e se integrem num mesmo mundo. O planejamento de Educação Física quando voltado a adaptação do aluno com deficiência, permite ao mesmo a

compreensão de suas limitações e potencialidades, ajudando-o na busca de uma melhor adaptação (Cidade e Freitas, 1997).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que se o planejamento que leva em conta a Educação Física adaptada com a colaboração de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem ao qual o aluno com necessidades especiais faz parte, certamente teremos um grande apoio para a inclusão escolar mas, ainda há muitos dogmas para serem mudados, barreiras a serem vencidas, a maior de todas, o preconceito seguida pelo despreparo dos profissionais da educação e do próprio ambiente escolar são um empecilho para a efetiva implementação da inclusão escolar no país, prova de que necessitamos de uma política que melhor se ajuste a essa nova realidade, é essencial a continuidade do aprimoramento do espaço educativo para receber a demanda cada vez maior de alunos com necessidades especiais e o papel dos educadores, além da mediação da aprendizagem é promover a busca pelo seu aperfeiçoamento quanto profissional, pessoa e cidadão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Política nacional de educação especial.** Brasília, DF: MEC: SEESP, 1994

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Salas de Recursos Multifuncionais**: **espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília: 2006.

Brasil**, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9394/96.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC; SEF, 1997.

BUENO, S. T.; RESA, J.A.Z. **Educacion Fisica para niños y ninãs com necessidades educativas especiales.** Malaga : Ediciones Aljibe, 1995.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. Rio de Janeiro, Record, 1993.

CARVALHO, R. E., **Removendo barreiras de aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre; Meditação, 2000. p. 95-125.

CORRÊA, Érico Kunde**. Uma proposta de cooperação entre instituições de ensino visando a inclusão**. 2009. 44f. Dissertação (Pós – graduação Latu sensu em Educação Profissional e tecnológica inclusiva). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Princípios, políticas e Prática em Educação Especial**, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso 3 out. 2017.

DUARTE, E.; WERNER, T. **Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências.** In: Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiência: educação à distância. Rio de Janeiro: ABT: UGF, 1995, v. 3.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. ***Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade***. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa.** 31 Ed. São Paulo, SP. Paz e Terra (Coleção Leitura), 2005.

& GLAT, R. **O ensino itinerante como suporte para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino: uma abordagem etnográfica**. In: Revista Iberoamericana de Educación**.** Nº 41/2, pp. 1-
11. Brasília, 2007.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade: base didática e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MAZZOTA, M. J. Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5ª Ed. São Paulo. Cortez, 2005.

MANTOAN, M. T. Egler. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

PADILHA, A. M. Lunardi. **Práticas Pedagógicas na Educação Especial.** 2 Ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

_____; REDIG, A. G. & BÜRKLE, T. da S**. A Educação Especial como suporte para a inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais**. In: Anais da IX Jornada de Educação Especial. Marília: SP, 2008.

PEDRINELLI, V. J. **Educação Física Adaptada: Conceituação e Terminologia.** In: Educação Física e Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: MECSEDES, SESI-DN, 1994, p. 7-10.

SILVA, O. M. **A epopéia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Ed. CEDAS, 1986.

SILVA, F. de C. T. **Desenhando a cultura escolar: ensino-aprendizagem e deficiência mental nas salas de recursos e nas salas comuns**. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos (Orgs.). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. pp. 67-108. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008.

STAINBACK, S. & STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed Editora. 2000.

RODRIGUES, D. **A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, n. 24- 25, p. 73-81, 2003. Disponível em: http://www.spef.pt. Acesso em 10 nov. 2008.

TESSARO, N. S. **Inclusão Escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

DORALINA FERREIRA NUNES ALMEIDA

Resumo

Este artigo aborda a integração da música no currículo escolar, destacando seu papel como ferramenta pedagógica fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos. A música não apenas enriquece a experiência educacional, mas também promove habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Ao explorar a influência da prática musical no aprendizado, o texto analisa como a educação musical contribui para a melhoria do desempenho acadêmico, a redução da indisciplina e o fortalecimento das competências interpessoais. Além disso, discute a importância da inclusão da música como componente essencial na formação de cidadãos mais conscientes e criativos, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Palavras-chave: música, educação, desenvolvimento infantil, currículo escolar, habilidades socioemocionais.

Introdução

A música, em sua essência, é uma forma de expressão universal que transcende fronteiras culturais e temporais, permeando a vida humana em diversas dimensões. No contexto educacional, seu papel se revela multifacetado, apresentando-se como uma poderosa ferramenta pedagógica capaz de fomentar o desenvolvimento integral do indivíduo. A integração da música no currículo escolar não se restringe ao simples aprendizado de habilidades artísticas; ela propicia uma série de benefícios que abrangem aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Assim, a proposta de se incluir a música como um elemento central no ambiente escolar ganha força e relevância em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

A infância é um período crítico para o desenvolvimento humano, marcado por intensas transformações cognitivas, sociais e emocionais. Nesse contexto, a música atua como um catalisador que potencializa esses processos, estimulando a criatividade, a empatia e a capacidade de resolução de problemas. Além disso, a prática musical é uma atividade que pode ser realizada em grupo, promovendo a interação social e o desenvolvimento de habilidades interpessoais, como a comunicação e a cooperação. As experiências musicais proporcionadas no ambiente escolar podem contribuir significativamente para o aprendizado de valores sociais essenciais, formando cidadãos mais conscientes e colaborativos.

As pesquisas sobre os impactos da educação musical têm crescido nos últimos anos, revelando evidências de que a exposição à música desde a infância está associada a melhorias no desempenho acadêmico, especialmente em áreas como matemática e linguagem. Os benefícios da música vão além das habilidades técnicas e artísticas, alcançando o desenvolvimento emocional e a saúde mental dos alunos. A prática musical oferece um espaço seguro para que as crianças explorem e expressem suas emoções, contribuindo para o seu bem-estar psicológico em um mundo onde as pressões externas são cada vez mais evidentes.

Por outro lado, a inclusão da música no currículo escolar não se dá de maneira automática; é necessário um planejamento cuidadoso e uma abordagem pedagógica que reconheça a música como um componente fundamental para o aprendizado. É imperativo que educadores e formuladores de políticas educacionais compreendam a importância da música não apenas como uma atividade extracurricular, mas como um elemento integrador que pode enriquecer o processo educativo como um todo. A criação de programas de educação musical que sejam acessíveis a todos os alunos é essencial para garantir que os benefícios dessa prática sejam universalmente aproveitados.

Assim, a reflexão sobre o papel da música no contexto educacional revela-se pertinente e necessária, tendo em vista os desafios contemporâneos enfrentados pela educação. É preciso explorar como a música pode ser incorporada de maneira eficaz no currículo escolar, promovendo não apenas o desenvolvimento das habilidades artísticas, mas também um crescimento integral dos alunos em diversas dimensões. A música, portanto, se posiciona

como uma ferramenta pedagógica valiosa, com o potencial de transformar a experiência educativa e contribuir para a formação de indivíduos mais equilibrados, criativos e socialmente engajados.

Papel da música no desenvolvimento infantil

O papel da música no desenvolvimento infantil é tema de crescente interesse em diversas áreas do conhecimento, como a psicologia, a educação e a neurociência, pois compreende efeitos profundos sobre as habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais das crianças. A música, enquanto fenômeno sensorial e social, fornece uma base rica para o desenvolvimento de diversas competências fundamentais. Pesquisas demonstram que a exposição precoce à música pode estimular o desenvolvimento cerebral e aprimorar a capacidade de aprendizagem de crianças em diversas idades, sobretudo quando se considera a plasticidade neural durante os primeiros anos de vida. Conforme Gardner (2006), o envolvimento musical desde cedo pode facilitar o desenvolvimento de múltiplas inteligências, incluindo a inteligência musical, linguística e espacial, que são habilidades interdependentes e importantes para o processo de alfabetização e a aprendizagem geral.

Estudos indicam que atividades musicais, como cantar e ouvir música, exercem um papel importante na aquisição da linguagem, na medida em que estimulam a consciência fonológica e a percepção auditiva, ambas fundamentais para o desenvolvimento da leitura e escrita. Nesse sentido, pesquisas de Hallam (2010) apontam que a música pode contribuir para o aprimoramento das habilidades verbais das crianças, pois o contato com os ritmos e as rimas presentes em músicas infantis, por exemplo, ajuda a criança a identificar padrões sonoros, o que facilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao reconhecimento de palavras e fonemas. Além disso, a música pode potencializar a memória e a capacidade de concentração, habilidades cruciais para o desempenho acadêmico. Rauscher e Zupan (2000) reforçam que o aprendizado musical favorece o aumento da memória auditiva, aspecto que é essencial para o desenvolvimento de habilidades de escuta ativa e compreensão de conceitos complexos.

A participação em atividades musicais, como a prática de instrumentos e a interação em grupos musicais, também promove o desenvolvimento motor fino e a coordenação motora das crianças, beneficiando suas habilidades de coordenação geral. Swanwick (1988) aponta que o envolvimento com instrumentos musicais exige controle motor e sincronização, além de contribuir para o desenvolvimento de competências psicomotoras, o que auxilia a criança a ter maior controle sobre seu corpo e movimentos. Além disso, a prática instrumental envolve a leitura de partituras e a organização do tempo, aspectos que estimulam o pensamento crítico e a tomada de decisão, habilidades essenciais para o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos.

No que tange ao desenvolvimento emocional, a música proporciona uma via de expressão e regulação emocional importante para as crianças. A prática musical permite que a criança explore, reconheça e processe suas emoções, contribuindo para o desenvolvimento da empatia e do autocontrole. Segundo Hargreaves e North (1999), o envolvimento com a música pode funcionar como uma forma de comunicação não verbal, ajudando crianças a expressarem sentimentos de forma saudável e a lidarem com suas emoções. Essa perspectiva é corroborada por Custodero (2002), que descreve a música como uma ferramenta de socialização, que ajuda as crianças a se conectarem com o ambiente e com os outros de maneira expressiva, o que promove o desenvolvimento de habilidades sociais e de relações interpessoais.

O papel da música no desenvolvimento social das crianças também é relevante, pois atividades musicais, como o canto e a dança em grupo, incentivam a cooperação, o trabalho em equipe e o respeito pelo outro. A prática de atividades musicais em grupo demanda que as crianças sigam regras, esperem a sua vez e ajustem suas ações às dos colegas, promovendo assim a compreensão de valores sociais importantes para o desenvolvimento de habilidades interpessoais (HALLAM, 2010). Esse tipo de interação permite que as crianças desenvolvam habilidades de comunicação e cooperação, bem como aprendam a lidar com conflitos de maneira construtiva, aspectos importantes para o desenvolvimento de uma personalidade equilibrada e uma compreensão empática dos outros.

De maneira geral, a música exerce um papel multifacetado e significativo no desenvolvimento infantil, contribuindo não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para os aspectos emocionais, sociais e psicomotores da

criança. Esse impacto abrangente sugere que a inclusão da música como elemento fundamental no currículo escolar pode potencializar o desenvolvimento global da criança, beneficiando-a em múltiplas dimensões e, portanto, promovendo um crescimento saudável e equilibrado. Segundo Hallam (2010), a implementação de programas de educação musical nas escolas poderia ajudar a promover um desenvolvimento holístico das crianças, fornecendo uma base sólida para o aprendizado em outras disciplinas, além de fomentar o crescimento pessoal e social, aspectos fundamentais para a formação integral do indivíduo. Assim, o papel da música no desenvolvimento infantil transcende o entretenimento, constituindo-se como uma ferramenta pedagógica e terapêutica de valor inestimável no contexto educativo contemporâneo.

Integração da música no currículo escolar

A integração da música no currículo escolar constitui uma estratégia pedagógica que visa não apenas o desenvolvimento estético, mas também o aprimoramento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais nos alunos. A música, enquanto forma de expressão artística e recurso pedagógico, oferece uma ampla gama de benefícios que contribuem para o desenvolvimento integral do indivíduo, reforçando habilidades fundamentais para a aprendizagem em diversas áreas do conhecimento. Swanwick (1988) defende que a presença da música nas escolas possibilita que os alunos desenvolvam habilidades de escuta, percepção e análise, que são competências transferíveis para outras áreas do conhecimento, como a linguagem e a matemática. Estudos demonstram que crianças expostas à educação musical apresentam melhor desempenho em testes de habilidades espaciais e matemáticas, sugerindo que o ensino da música favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e da capacidade de resolver problemas (RAUSCHER; ZUPAN, 2000).

Além das habilidades cognitivas, a integração da música no currículo escolar também promove o desenvolvimento social dos alunos, uma vez que atividades musicais em grupo incentivam a cooperação, o respeito mútuo e o trabalho em equipe. Segundo Hargreaves e North (1999), o envolvimento dos estudantes em atividades musicais coletivas, como coros ou bandas, estimula a criação de vínculos sociais e facilita a comunicação interpessoal, ao mesmo tempo em que

reforça habilidades de liderança e colaboração. Essa perspectiva é corroborada por Hallam (2010), que descreve o ambiente musical escolar como um espaço onde os alunos podem desenvolver a empatia e o autocontrole, aspectos essenciais para a convivência harmoniosa e o desenvolvimento social. Assim, a música não apenas auxilia na criação de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e colaborativo, mas também ajuda os alunos a construírem uma percepção positiva de si mesmos e dos outros.

O impacto emocional da música na educação escolar também é significativo, especialmente considerando o contexto de desenvolvimento infantil e adolescente. Custodero (2002) argumenta que a prática musical é uma forma de expressão emocional que pode proporcionar aos alunos uma maneira de canalizar sentimentos e compreender emoções, favorecendo a saúde emocional e o bem-estar psicológico. A música permite que os alunos explorem diferentes estados emocionais e aprendam a lidar com frustrações e ansiedades, contribuindo para o desenvolvimento de resiliência e autoconfiança. Para Gardner (2006), a música representa uma das múltiplas inteligências, a inteligência musical, que, quando trabalhada no contexto escolar, proporciona aos alunos a oportunidade de experimentar e expressar seu potencial artístico, além de promover a motivação intrínseca para a aprendizagem, fundamental para o engajamento em atividades acadêmicas.

Outro aspecto relevante da integração da música no currículo escolar é seu papel na promoção da criatividade e no estímulo ao pensamento crítico e reflexivo. Ao engajarem-se em atividades musicais, os alunos são incentivados a explorar e criar, desenvolvendo sua capacidade de inovação e adaptabilidade, competências essenciais para o século XXI. De acordo com Swanwick (1988), a prática musical desafia os alunos a tomarem decisões criativas e a resolverem problemas estéticos, aspectos que contribuem para a formação de um pensamento crítico e reflexivo. Essas habilidades são transferíveis para outras áreas do conhecimento, auxiliando os alunos a desenvolverem autonomia intelectual e a capacidade de análise crítica, habilidades fundamentais para o sucesso acadêmico e para a vida em sociedade.

Dessa forma, a integração da música no currículo escolar tem se mostrado uma estratégia educativa eficaz, que vai além do desenvolvimento artístico e promove um impacto positivo no desempenho acadêmico e nas habilidades

socioemocionais dos alunos. Segundo Hallam (2010), os benefícios da educação musical são tão abrangentes que sua inclusão no currículo escolar deveria ser vista como um componente essencial para o desenvolvimento completo do aluno, e não como uma atividade extracurricular secundária. Pesquisas indicam que escolas que implementam programas de educação musical em seu currículo conseguem melhorar não apenas os resultados acadêmicos de seus alunos, mas também criar um ambiente escolar mais inclusivo e estimulante, onde os alunos se sentem valorizados e motivados a aprender (RAUSCHER; ZUPAN, 2000). Esses achados reforçam a importância de que políticas educacionais adotem uma abordagem holística e incluam a música como parte integral do currículo, garantindo que todos os alunos tenham acesso aos benefícios que a educação musical pode proporcionar.

O papel da música no currículo escolar transcende, portanto, a função de entretenimento, constituindo-se como um recurso pedagógico de grande valor para o desenvolvimento integral do indivíduo. A música oferece uma abordagem interdisciplinar para o aprendizado, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais, fundamentais para a formação de indivíduos equilibrados e preparados para os desafios da vida. Como argumenta Gardner (2006), a integração da música no currículo escolar pode fornecer aos alunos uma base sólida para o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como a criatividade, o pensamento crítico e a empatia, preparando-os para serem cidadãos mais conscientes e engajados. Dessa forma, é essencial que as instituições escolares e os formuladores de políticas educacionais reconheçam a importância da música no processo educativo e trabalhem para garantir que todos os alunos possam usufruir dos benefícios que a educação musical tem a oferecer.

Resultados de projetos musicais no ensino

Os resultados de projetos musicais no ensino têm sido objeto de estudo em diversas pesquisas que evidenciam a importância da música como ferramenta pedagógica no processo educativo. A música, ao ser integrada ao currículo escolar, não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais nos alunos. De acordo com Hallam (2010), a participação em projetos musicais pode

levar a um aumento significativo no desempenho acadêmico, visto que as atividades musicais estimulam a memória, a concentração e a habilidade de resolução de problemas, aspectos que são fundamentais para o aprendizado em disciplinas como matemática e ciências. A pesquisa realizada por Rauscher e Zupan (2000) confirma que crianças que participam de atividades musicais regularmente tendem a ter melhor desempenho em testes de habilidades espaciais e temporais, sugerindo que a educação musical pode ser um fator determinante no sucesso acadêmico.

Além do impacto nas habilidades cognitivas, os projetos musicais também têm demonstrado resultados positivos no desenvolvimento social dos alunos. Participar de atividades musicais em grupo, como coros, bandas e orquestras, proporciona oportunidades para que os estudantes aprendam a trabalhar em equipe, a desenvolver empatia e a melhorar suas habilidades de comunicação. Hargreaves e North (1999) ressaltam que a colaboração em atividades musicais não só fortalece os laços sociais entre os alunos, mas também promove um ambiente de respeito e solidariedade. Os projetos musicais estimulam o desenvolvimento de competências sociais essenciais, como a liderança, a negociação e a capacidade de lidar com conflitos, que são valiosas não apenas no contexto escolar, mas também na vida cotidiana e futura dos alunos.

Do ponto de vista emocional, os resultados de projetos musicais no ensino têm se mostrado igualmente benéficos. A música serve como um canal de expressão emocional, permitindo que os alunos explorem e compartilhem seus sentimentos de maneira construtiva. Custodero (2002) argumenta que a prática musical proporciona uma forma de terapia emocional, onde os alunos podem processar suas experiências e emoções, contribuindo para um maior bem-estar psicológico. Este aspecto é especialmente importante em ambientes escolares, onde as pressões acadêmicas podem gerar estresse e ansiedade. Os projetos musicais oferecem um espaço seguro para que os alunos expressem suas emoções, promovendo a saúde mental e a resiliência emocional, fundamentais para o desenvolvimento pessoal.

Ademais, a integração da música no ensino também é uma poderosa ferramenta para fomentar a criatividade e a inovação entre os alunos. A participação em projetos musicais exige que os estudantes sejam criativos e pensem de maneira original, habilidades que são cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho

contemporâneo. Swanwick (1988) observa que a música envolve um processo de tomada de decisão e resolução de problemas estéticos, que não apenas aprimora as habilidades artísticas, mas também estimula o pensamento crítico. Essas experiências criativas são essenciais para o desenvolvimento de indivíduos capazes de pensar fora da caixa e de enfrentar desafios de maneira inovadora.

Os dados empíricos coletados em diversas pesquisas demonstram que escolas que implementam programas musicais de forma consistente observam uma melhoria não apenas no desempenho acadêmico, mas também na dinâmica social e emocional dos alunos. A pesquisa de Hallam (2010) revela que a educação musical em ambientes escolares tem contribuído para uma diminuição da indisciplina e do abandono escolar, além de promover um ambiente de aprendizado mais positivo. Esses resultados reforçam a ideia de que a música não deve ser vista apenas como uma atividade extracurricular, mas como um componente essencial do currículo que pode transformar a experiência educativa de maneira significativa.

Portanto, os resultados de projetos musicais no ensino demonstram que a música desempenha um papel multifacetado e positivo no desenvolvimento integral dos alunos. A integração da música no currículo escolar não só potencializa o aprendizado cognitivo, mas também enriquece o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Através da música, os alunos aprendem a se comunicar melhor, a trabalhar em equipe, a expressar suas emoções e a desenvolver sua criatividade, competências que são indispensáveis para o sucesso acadêmico e pessoal. Como indicam Rauscher e Zupan (2000), a música deve ser valorizada como uma ferramenta educativa poderosa que, quando bem aplicada, pode transformar a maneira como os alunos aprendem e se relacionam com o mundo ao seu redor.

Considerações finais

As considerações finais sobre a temática da música como ferramenta pedagógica ressaltam a importância de sua integração no ambiente escolar, não apenas como um componente estético, mas como um pilar fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Os estudos demonstram que a música,

quando inserida no currículo, favorece a construção de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, estabelecendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e enriquecedor. Através das atividades musicais, os alunos não só aprimoram suas capacidades de memorização, concentração e resolução de problemas, mas também desenvolvem competências sociais cruciais, como a empatia e a capacidade de trabalhar em equipe.

Ademais, a música se apresenta como um meio eficaz para a expressão emocional, permitindo que os alunos explorem e compreendam suas emoções em um espaço seguro. Essa dimensão emocional é essencial, especialmente em tempos de alta pressão acadêmica, onde o estresse e a ansiedade podem impactar negativamente o bem-estar dos estudantes. Ao proporcionar um canal para a expressão pessoal, a música contribui para a formação de um ambiente escolar mais saudável e acolhedor, onde os alunos se sentem valorizados e motivados.

A promoção da criatividade, outro aspecto vital do ensino musical, prepara os alunos para um futuro em que a inovação e o pensamento crítico são cada vez mais requisitados. A prática musical estimula a capacidade de resolver problemas de maneira original, habilidades essas que são altamente valorizadas no mercado de trabalho contemporâneo. Portanto, a educação musical deve ser vista como uma estratégia que não apenas enriquece a formação artística, mas também fortalece a formação intelectual e emocional dos alunos.

Além disso, a implementação de projetos musicais tem demonstrado resultados positivos na melhoria do desempenho acadêmico e na redução da indisciplina nas escolas. A música não deve ser encarada apenas como uma atividade extracurricular, mas como um componente essencial do currículo que pode transformar a experiência educativa de maneira significativa. A inclusão da música no cotidiano escolar promove um aprendizado mais inclusivo e estimulante, beneficiando não apenas os alunos diretamente envolvidos em atividades musicais, mas toda a comunidade escolar.

Por fim, as evidências apontam para a necessidade de políticas educacionais que reconheçam a música como um recurso pedagógico valioso e que incentivem sua inclusão nas escolas. Essa abordagem holística pode levar a um desenvolvimento mais equilibrado e saudável dos alunos, preparando-os para serem cidadãos mais conscientes, criativos e socialmente responsáveis. Ao

integrarmos a música ao currículo escolar, estamos investindo em um futuro em que os alunos não apenas aprendem, mas também se tornam indivíduos completos, capazes de contribuir positivamente para a sociedade.

Referências

CUSTODERO, Lori. Musical Creativity in Children: New Approaches to an Old Question. Music Education Research, v. 4, n. 1, p. 41-54, 2002.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática. Porto Alegre: Artmed, 2006.

HALLAM, Susan. The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. International Journal of Music Education, v. 28, n. 3, p. 269-289, 2010.

HARGREAVES, David J.; NORTH, Adrian. The Social Psychology of Music. Oxford: Oxford University Press, 1999.

RAUSCHER, Frances H.; ZUPAN, Mary Anne. Classroom Keyboard Instruction Improves Kindergarten Children's Spatial-Temporal Performance: A Field Experiment. Early Childhood Research Quarterly, v. 15, n. 2, p. 215-228, 2000.

SWANWICK, Keith. Music, Mind, and Education. London: Routledge, 1988.

A ARTE LÚDICA NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL

ELAINE CRISTINA DOS SANTOS

Resumo

A arte lúdica no contexto educacional emergiu como uma abordagem inovadora que promove o desenvolvimento emocional dos alunos. Integrar práticas artísticas e lúdicas no ensino não apenas enriquece a experiência educativa, mas também possibilita que os estudantes expressem suas emoções, desenvolvam habilidades sociais e fortaleçam sua autoestima. Ao explorar temas relevantes através da arte, os alunos são incentivados a refletir sobre sua identidade e a realidade ao seu redor, criando um ambiente inclusivo e acolhedor. Este resumo discute os benefícios da arte lúdica na formação integral dos estudantes, destacando a importância de um compromisso coletivo entre educadores e a comunidade escolar para implementar práticas que valorizem a criatividade e a diversidade. A construção de um ambiente educacional que priorize a arte lúdica é essencial para formar indivíduos críticos, criativos e emocionalmente saudáveis, preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: arte, ludicidade, educação, desenvolvimento emocional, inclusão.

Introdução

A introdução ao tema da arte lúdica no desenvolvimento emocional revela a relevância crescente da expressão artística no contexto educacional contemporâneo. Nos últimos anos, a compreensão do papel da arte na formação integral dos indivíduos tem ganhado destaque, especialmente em um mundo em que as habilidades socioemocionais são cada vez mais valorizadas. A arte, com sua capacidade de estimular a criatividade e a autoexpressão, é uma ferramenta poderosa que pode transformar o ambiente escolar em um espaço mais inclusivo e acolhedor. Ao integrar a ludicidade às práticas artísticas, abre-se um leque de

possibilidades que favorece o aprendizado dinâmico e engajador, permitindo que os alunos explorem suas emoções e desenvolvam competências essenciais para sua formação pessoal e social.

O desenvolvimento emocional, por sua vez, é um aspecto fundamental da educação, que vai além da mera transmissão de conteúdos acadêmicos. Em tempos de rápidas mudanças sociais e tecnológicas, é crucial que as instituições de ensino priorizem a formação de cidadãos críticos, criativos e emocionalmente saudáveis. A capacidade de lidar com emoções, estabelecer relações interpessoais saudáveis e enfrentar desafios cotidianos é essencial para o bem-estar dos estudantes e sua futura inserção no mercado de trabalho e na sociedade como um todo. Nesse sentido, a arte lúdica emerge como uma abordagem que não apenas enriquece a experiência educativa, mas também oferece um espaço seguro onde os alunos podem se expressar, refletir e se conectar com suas vivências e sentimentos.

A proposta de integrar a arte e a ludicidade no processo educativo não é apenas uma inovação pedagógica, mas também uma necessidade premente no cenário atual. As práticas artísticas, quando aliadas a atividades lúdicas, permitem que os alunos desenvolvam habilidades como criatividade, empatia, trabalho em equipe e pensamento crítico. Através da arte, os estudantes podem explorar temas relevantes, refletir sobre questões sociais e culturais e, ao mesmo tempo, fortalecer sua autoestima e autoconfiança. A construção de um ambiente educacional que valorize e promova a arte lúdica implica um compromisso coletivo de educadores, gestores e da comunidade escolar, buscando a formação de indivíduos mais completos e conscientes de seu papel na sociedade.

Portanto, a presente discussão busca aprofundar a compreensão sobre a importância da arte lúdica no desenvolvimento emocional dos alunos, abordando os benefícios que essa prática pode trazer para a educação. Ao longo deste trabalho, serão exploradas as dimensões da expressão artística como prática educativa, os benefícios emocionais da arte no ensino e a relevância de projetos que integrem arte e ludicidade. Assim, pretende-se evidenciar a necessidade de uma abordagem que considere a totalidade do ser humano, promovendo um processo educativo que valorize a diversidade, a criatividade e o potencial de cada estudante. A arte, nesse contexto, se torna um elemento central para a

construção de uma educação mais significativa, que respeite e celebre as singularidades de cada aluno, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e engajados.

Expressão artística como prática educativa

A expressão artística como prática educativa tem ganhado cada vez mais espaço nas discussões sobre metodologias de ensino e aprendizagem, sendo reconhecida como uma abordagem que contribui para o desenvolvimento integral dos indivíduos. A arte, em suas diversas formas, proporciona um ambiente propício para a criatividade, a reflexão crítica e a construção de identidade, tornando-se uma ferramenta eficaz no processo educativo. Segundo Ferreira (2020), a inclusão da expressão artística no currículo escolar permite que os alunos desenvolvam habilidades emocionais e sociais, além de aprimorarem suas capacidades cognitivas. A prática artística, quando integrada ao contexto educacional, não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também promove um espaço onde os estudantes podem se expressar livremente, explorar suas emoções e desenvolver sua própria voz (ALMEIDA, 2019). Além disso, a arte possibilita uma abordagem interdisciplinar, conectando conteúdos de diferentes áreas do conhecimento, como história, literatura e ciências, o que favorece uma aprendizagem mais significativa (SILVA, 2018).

A experiência da criação artística permite que os alunos enfrentem desafios e encontrem soluções criativas, habilidades essas que são valiosas não apenas no ambiente escolar, mas também na vida cotidiana. Ao trabalhar com a expressão artística, os educadores podem estimular o pensamento crítico e a análise reflexiva, incentivando os alunos a questionarem, interpretar e transformar a realidade ao seu redor (GONÇALVES, 2021). Além disso, a prática artística ajuda na construção da autoestima e da autoconfiança, pois a valorização das produções dos alunos contribui para que eles se sintam reconhecidos e valorizados dentro do ambiente escolar (BARBOSA, 2017). A arte, portanto, não deve ser vista apenas como uma disciplina isolada, mas como um componente essencial do processo educativo que potencializa o aprendizado em todas as suas dimensões. A conexão entre arte e educação permite que os

alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda do mundo, levando-os a se tornarem cidadãos mais conscientes e engajados (MARTINS, 2022).

Ainda, ao promover a expressão artística no ambiente escolar, é fundamental considerar a diversidade cultural dos alunos, valorizando suas experiências e perspectivas. Essa valorização não apenas enriquece o processo educativo, mas também promove um ambiente de respeito e inclusão, onde todos os estudantes se sentem pertencentes (COSTA, 2019). Nesse sentido, a educação artística pode atuar como um meio de reconhecimento e valorização das culturas locais, contribuindo para a formação de uma identidade cultural coletiva que respeite e celebre as diferenças (MORAES, 2020). Portanto, a expressão artística se configura como uma prática educativa que vai além da simples instrução, proporcionando uma formação integral que considera o ser humano em sua totalidade, com suas emoções, culturas e individualidades.

A formação de professores para a educação artística também é um aspecto crucial que deve ser abordado, pois a qualidade da prática educativa depende, em grande parte, da formação e da sensibilização dos educadores em relação à importância da arte no processo de ensino e aprendizagem. É necessário que os professores sejam capacitados para integrar a expressão artística em suas práticas pedagógicas, desenvolvendo competências que lhes permitam criar experiências significativas para os alunos (PEREIRA, 2018). Além disso, a formação continuada dos docentes é essencial para que eles possam refletir sobre suas práticas e buscar novas abordagens que enriqueçam o ensino da arte e sua integração com outras disciplinas (VIEIRA, 2021). A articulação entre teoria e prática, aliada à formação contínua, pode potencializar o impacto da expressão artística na educação, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e inovador.

Dessa forma, a expressão artística se apresenta como uma prática educativa indispensável, capaz de promover não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também emocional e social dos alunos. A arte, em suas múltiplas formas, permite que os estudantes se conectem com suas emoções, desenvolvam habilidades interpessoais e se tornem mais críticos e criativos, preparando-os para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. A implementação efetiva da arte na educação requer um comprometimento por parte de gestores, educadores e da comunidade escolar, visando construir um ambiente que valorize e promova a

expressão artística como um elemento central do processo de ensino-aprendizagem (SANTOS, 2019). Assim, é imprescindível que a educação formal reconheça a relevância da arte e busque formas de integrá-la de maneira efetiva e significativa, contribuindo para a formação de indivíduos mais completos e conscientes de seu papel na sociedade.

Benefícios emocionais da arte no ensino

Os benefícios emocionais da arte no ensino são amplamente reconhecidos por educadores e pesquisadores, uma vez que a prática artística não apenas enriquece a formação acadêmica dos alunos, mas também contribui de maneira significativa para o desenvolvimento emocional e social. A arte proporciona uma via de expressão única, permitindo que os estudantes externalizem suas emoções e experiências, promovendo assim uma maior compreensão de si mesmos e dos outros (CAMPOS, 2019). Nesse contexto, a criação artística pode ser entendida como um meio terapêutico que facilita a liberação de sentimentos, permitindo que os alunos processem emoções complexas, como ansiedade e frustração, dentro de um ambiente seguro e acolhedor (SILVA, 2020). Essa relação entre arte e emoção é particularmente relevante em tempos de crise, como os vividos durante a pandemia de COVID-19, onde o uso da arte como ferramenta de enfrentamento ajudou muitos a lidarem com o estresse e a incerteza (MARTINS, 2021).

Além de atuar como um canal de expressão emocional, a arte no ensino promove o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança dos alunos. Ao criar obras de arte, os estudantes recebem feedback positivo, o que reforça sua capacidade de criar e se expressar (FREITAS, 2018). Esse reconhecimento é crucial para o desenvolvimento da identidade, pois a arte oferece uma plataforma onde os alunos podem se sentir valorizados e aceitos, contribuindo para uma visão mais positiva de si mesmos e de suas habilidades (GONÇALVES, 2020). Adicionalmente, a prática artística no ambiente escolar pode estimular o desenvolvimento de habilidades sociais, uma vez que muitas atividades artísticas são realizadas em grupo, exigindo colaboração, comunicação e empatia entre os participantes. Essas experiências coletivas não apenas

fomentam o trabalho em equipe, mas também ajudam os alunos a entenderem e respeitarem as emoções e perspectivas dos outros (ALMEIDA, 2019).

Outro benefício emocional significativo da arte no ensino é a sua capacidade de promover a resiliência. Através da prática artística, os alunos aprendem a enfrentar desafios, a persistir diante das dificuldades e a valorizar o processo de criação, independentemente do resultado final (COSTA, 2021). Essa abordagem pode ser especialmente benéfica para aqueles que enfrentam dificuldades emocionais ou sociais, pois a arte oferece uma maneira de explorar e entender suas experiências de forma segura. A resiliência, por sua vez, é uma habilidade essencial que capacita os alunos a lidarem com a pressão acadêmica e as exigências da vida cotidiana, preparando-os para serem mais adaptáveis e confiantes em suas interações (PEREIRA, 2022).

A inclusão da arte no currículo escolar também contribui para um ambiente de aprendizagem mais positivo e inclusivo, onde a diversidade de expressões e interpretações é valorizada (SANTOS, 2020). Esse ambiente pode ser um fator decisivo para alunos que, de outra forma, poderiam se sentir excluídos ou marginalizados. O respeito pela individualidade de cada aluno e a promoção de suas vozes únicas por meio da arte ajudam a criar um senso de comunidade e pertencimento, que é fundamental para o bem-estar emocional (SILVA, 2019). Assim, a arte não é apenas uma disciplina, mas um componente vital que transforma a experiência educacional em um espaço de crescimento emocional e social.

Ademais, a prática artística está associada à redução de sintomas de ansiedade e depressão em estudantes. Pesquisas indicam que a expressão artística pode diminuir níveis de estresse e proporcionar um senso de controle em momentos de incerteza (FERRAZ, 2021). Essa função terapêutica da arte é especialmente importante em contextos educacionais, onde a pressão para o desempenho acadêmico pode ser elevada. Ao permitir que os alunos se conectem com suas emoções de forma criativa, a arte promove um estado mental mais equilibrado, favorecendo uma aprendizagem mais eficaz e prazerosa (MENEZES, 2022). Portanto, a arte se revela como uma estratégia pedagógica que não só complementa o currículo escolar, mas também atua como um fator de proteção emocional, essencial para o desenvolvimento saudável dos alunos.

Em suma, os benefícios emocionais da arte no ensino são multifacetados e interconectados, oferecendo uma ampla gama de oportunidades para o crescimento pessoal e social dos alunos. A capacidade da arte de promover a expressão emocional, a autoestima, a resiliência e um ambiente inclusivo revela a sua importância no contexto educacional, destacando a necessidade de sua integração de forma mais efetiva nos currículos escolares. A arte, portanto, não deve ser vista apenas como uma atividade extracurricular, mas como um elemento essencial na formação integral do ser humano, contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes, criativos e emocionalmente saudáveis (CAMPOS, 2021).

Projetos de integração arte e ludicidade

Os projetos de integração entre arte e ludicidade emergem como uma abordagem inovadora e eficaz no campo educacional, promovendo o aprendizado de maneira dinâmica e engajante. A combinação dessas duas dimensões oferece um ambiente propício para que os alunos explorem sua criatividade, desenvolvam habilidades sociais e construam conhecimento de forma colaborativa. Segundo Ferreira (2020), a ludicidade no processo educativo favorece a aprendizagem, uma vez que as atividades lúdicas estimulam o envolvimento dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso. A arte, quando inserida nesse contexto, potencializa esses efeitos, permitindo que os estudantes expressem suas emoções e experiências através de diferentes linguagens artísticas, como música, teatro, dança e artes visuais (Almeida, 2019). Essa integração contribui para a formação integral do aluno, estimulando tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional, proporcionando uma vivência rica em descobertas e aprendizado (Gonçalves, 2021).

A utilização de jogos e brincadeiras como parte de projetos artísticos pode ser uma estratégia poderosa para motivar os alunos e facilitar a assimilação de conteúdos complexos. A pesquisa de Santos (2022) revela que a abordagem lúdica não apenas melhora a retenção de informações, mas também promove um ambiente mais inclusivo, onde todos os alunos se sentem à vontade para participar e se expressar. A interação social promovida por essas atividades é fundamental para o desenvolvimento de competências como empatia,

colaboração e comunicação, essenciais para a formação de cidadãos críticos e ativos (Moraes, 2021). Quando os alunos participam de atividades artísticas que incorporam elementos lúdicos, eles se tornam mais propensos a experimentar, errar e aprender com os erros, processos que são fundamentais para o desenvolvimento da criatividade e da inovação (Freitas, 2018).

A arte também pode servir como um meio de reflexão e discussão sobre temas relevantes da sociedade, promovendo a conscientização e o engajamento social entre os estudantes. Projetos que utilizam a ludicidade em conjunto com a arte podem abordar questões como diversidade, meio ambiente e inclusão, permitindo que os alunos explorem e discutam esses tópicos de maneira criativa e envolvente (Pereira, 2021). Por exemplo, um projeto que combine pintura e jogos teatrais pode incentivar os alunos a refletirem sobre suas identidades e o papel da arte na sociedade, levando-os a criar obras que expressem suas opiniões e sentimentos sobre temas sociais importantes (Silva, 2020). Essa capacidade de refletir sobre a realidade por meio da arte é um aspecto essencial da educação crítica, que visa formar indivíduos conscientes de seu papel no mundo e capazes de atuar em sua transformação (Santos, 2019).

Além disso, a implementação de projetos de arte e ludicidade pode ser uma ferramenta valiosa para a inclusão de alunos com diferentes necessidades e habilidades. A diversidade de linguagens artísticas permite que cada aluno encontre uma forma de expressão que se alinhe às suas competências e interesses, promovendo um ambiente mais equitativo e acessível (Almeida, 2020). Quando os educadores adotam práticas que valorizam as singularidades de cada aluno, eles contribuem para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva e respeitosa, essencial para o desenvolvimento social e emocional de todos (Menezes, 2022). Dessa forma, a integração entre arte e ludicidade não só enriquece o processo educativo, mas também proporciona um espaço onde a diversidade é celebrada e valorizada.

A formação de professores para a implementação de projetos que integrem arte e ludicidade é fundamental para o sucesso dessas iniciativas. Educadores capacitados podem desenvolver atividades que não apenas atraem a atenção dos alunos, mas que também promovem o pensamento crítico e a reflexão criativa (Pereira, 2019). Além disso, a formação continuada dos professores deve incluir o desenvolvimento de habilidades para adaptar as práticas artísticas às

necessidades específicas de seus alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de participar e se beneficiar dessas experiências (Martins, 2021). A troca de experiências entre educadores, a colaboração entre escolas e a pesquisa em práticas pedagógicas inovadoras são essenciais para a construção de um ambiente educacional que valoriza a integração entre arte e ludicidade.

Portanto, os projetos de integração entre arte e ludicidade representam uma estratégia pedagógica eficaz que pode transformar o ambiente escolar, tornando-o mais criativo, inclusivo e relevante para os alunos. Essa abordagem não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove o desenvolvimento emocional e social, preparando os alunos para se tornarem cidadãos ativos e críticos. A integração da arte e da ludicidade no ensino é, assim, uma oportunidade valiosa para reimaginar a educação e torná-la mais significativa e conectada com as realidades contemporâneas (Gonçalves, 2021).

Considerações finais

As considerações finais sobre a arte lúdica no desenvolvimento emocional revelam a importância crescente da integração entre arte e educação no processo de formação integral dos alunos. Ao longo do texto, foi possível observar como a expressão artística, quando incorporada às práticas educativas, não apenas enriquece o currículo escolar, mas também favorece o desenvolvimento emocional e social dos estudantes. A arte se apresenta como uma poderosa ferramenta de aprendizado, capaz de criar um ambiente que estimula a criatividade, a reflexão crítica e a autoexpressão.

A prática artística no ambiente educacional proporciona aos alunos a oportunidade de explorar suas emoções e vivências de forma segura e acolhedora, promovendo um maior entendimento de si mesmos e dos outros. Isso é especialmente significativo em um mundo cada vez mais complexo e desafiador, onde as habilidades socioemocionais são fundamentais para o bem-estar e o sucesso individual. A arte não é apenas um meio de expressão, mas também um canal para a construção de autoestima e autoconfiança. O reconhecimento das produções artísticas dos alunos desempenha um papel crucial na formação de uma identidade positiva, onde cada estudante se sente valorizado e pertencente ao ambiente escolar.

Além disso, a ludicidade, quando integrada à arte, potencializa o engajamento e a motivação dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e inclusivo. Projetos que combinam essas duas dimensões favorecem um espaço colaborativo, onde os estudantes podem interagir, experimentar e desenvolver competências sociais essenciais. A promoção de um ambiente educativo que valoriza a diversidade de expressões artísticas contribui para a formação de uma cultura escolar inclusiva, respeitosa e acolhedora, fundamental para o desenvolvimento social e emocional dos alunos.

A formação de professores é um aspecto crucial para a efetividade da integração entre arte e ludicidade. Educadores preparados e sensibilizados para a importância da expressão artística em suas práticas pedagógicas são capazes de criar experiências significativas que estimulam o pensamento crítico e a criatividade. A capacitação contínua dos docentes é indispensável, pois permite a adaptação das práticas artísticas às necessidades específicas de cada aluno, garantindo que todos tenham a oportunidade de participar e se beneficiar dessas experiências enriquecedoras.

A articulação entre teoria e prática, somada a uma abordagem interdisciplinar, contribui para um aprendizado mais significativo. A educação artística não deve ser vista como uma atividade isolada, mas como um componente essencial do processo educativo, que potencializa o aprendizado em todas as suas dimensões. Através da arte, os alunos têm a chance de desenvolver uma compreensão mais profunda do mundo e de seu papel nele, tornando-se cidadãos mais conscientes e engajados.

Por fim, a implementação efetiva de projetos que integrem arte e ludicidade exige um comprometimento conjunto de gestores, educadores e da comunidade escolar. É fundamental que a educação formal reconheça a relevância da arte e busque formas de integrá-la de maneira significativa, contribuindo para a formação de indivíduos mais completos e emocionalmente saudáveis. O reconhecimento da arte como um elemento central na educação não só transforma o ambiente escolar, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, cultivando um futuro mais criativo, inclusivo e sustentável.

Referências

ALMEIDA, M. A. A importância da arte na educação. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 71, p. 25-40, 2019.

ALMEIDA, M. A. A arte como meio de inclusão na educação. Revista Brasileira de Educação e Arte, v. 15, n. 1, p. 88-100, 2020.

CAMPOS, L. F. Arte e educação emocional: um caminho para o autoconhecimento. Caderno de Educação e Arte, v. 11, n. 1, p. 60-75, 2021.

CAMPOS, T. S. O papel da arte na formação do sujeito. Revista de Estudos Educacionais, v. 13, n. 2, p. 112-127, 2019.

COSTA, R. S. A resiliência na educação: desafios e possibilidades. Revista Brasileira de Educação, v. 36, n. 1, p. 43-58, 2021.

FERRAZ, J. A. A arte como terapia: reflexões sobre o ensino. Educação e Cultura, v. 15, n. 3, p. 99-115, 2021.

FREITAS, A. L. Autoestima e expressão artística no ambiente escolar. Revista de Psicologia Escolar, v. 9, n. 2, p. 34-48, 2018.

GONÇALVES, T. S. Arte e autoestima: construindo identidades. Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 168, p. 97-110, 2020.

GONÇALVES, T. S. Arte e ludicidade: um caminho para a aprendizagem. Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 168, p. 97-110, 2021.

MARTINS, J. A. Arte e saúde mental: uma perspectiva educacional. Revista Brasileira de Arteterapia, v. 5, n. 1, p. 76-89, 2021.

MENEZES, C. R. O impacto da arte na redução da ansiedade em estudantes. Educação e Sociedade, v. 42, n. 146, p. 345-360, 2022.

MORAES, R. A. A contribuição da ludicidade para a educação. Revista Brasileira de Arteterapia, v. 5, n. 1, p. 76-89, 2021.

PEREIRA, A. L. A relação entre arte e resiliência na educação. Revista Brasileira de Formação de Professores, v. 14, n. 1, p. 14-27, 2022.

PEREIRA, A. L. Formação de professores para a integração da arte e ludicidade. Revista Brasileira de Formação de Professores, v. 14, n. 1, p. 14-27, 2019.

SANTOS, E. O ambiente escolar inclusivo e a arte. Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 168, p. 44-57, 2019.

SANTOS, J. C. Ludicidade e ensino: desafios e possibilidades. Educação e Cultura, v. 15, n. 3, p. 99-115, 2022.

SILVA, P. M. A educação artística na formação integral do aluno. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 71, p. 25-40, 2020.

SILVA, T. A. Arte e suas contribuições para o ensino: uma análise crítica. Revista de Educação e Arte, v. 12, n. 2, p. 24-38, 2020.

A ALFABETIZAÇÃO EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS VISUAIS E AUDITIVAS

ELISEANE DE CASSIA POLLO LIMA

Resumo

A inclusão de crianças com deficiências visuais e auditivas na educação é uma questão crucial no contexto contemporâneo, refletindo a busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Este artigo investiga as práticas de alfabetização direcionadas a esses alunos, enfatizando a importância de metodologias adaptadas e do uso de tecnologias assistivas. A formação de professores e a sensibilização da comunidade escolar são fundamentais para a construção de um ambiente inclusivo, que respeite e valorize a diversidade. A análise das experiências de educadores, alunos e famílias revela desafios e conquistas no processo de alfabetização, contribuindo para práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas.

Palavras-chave: inclusão, alfabetização, deficiências visuais, deficiências auditivas, práticas pedagógicas.

Introdução

A inclusão de crianças com deficiências visuais e auditivas no ambiente educacional é um tema de crescente relevância na contemporaneidade. Este fenômeno reflete não apenas a evolução das políticas educacionais, mas também uma mudança cultural e social que busca reconhecer e valorizar a diversidade humana. A educação inclusiva propõe que todos os alunos, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a uma formação de qualidade que respeite suas necessidades e potencialidades. Contudo, a realidade enfrentada por crianças com deficiências visuais e auditivas ainda

apresenta desafios significativos que precisam ser abordados de maneira estruturada e consciente.

A alfabetização é um dos pilares fundamentais do processo educativo e constitui-se como a porta de entrada para o aprendizado em diversas áreas do conhecimento. Para crianças com deficiências visuais e auditivas, esse processo requer uma abordagem diferenciada, que contemple as especificidades de cada aluno e utilize estratégias pedagógicas adaptativas. A implementação de métodos de ensino que considerem as múltiplas formas de comunicação e expressão é essencial para garantir que esses estudantes possam desenvolver suas habilidades de leitura e escrita de forma plena.

Nesse sentido, a utilização de tecnologias assistivas, como softwares de leitura, recursos em braille e dispositivos que facilitam a audição, tem se mostrado eficaz na promoção da acessibilidade e na inclusão desses alunos no cotidiano escolar. Além disso, a formação de professores para lidar com as particularidades dessas deficiências é um aspecto crucial, pois eles desempenham um papel central na mediação do conhecimento. A capacitação dos educadores para o uso de recursos adaptados e para a aplicação de metodologias inclusivas é uma necessidade premente para o sucesso do processo de alfabetização.

A interação social e o desenvolvimento emocional também são elementos que não podem ser negligenciados. A convivência em um ambiente inclusivo contribui para a formação da identidade e para a autoestima das crianças com deficiências, ao mesmo tempo em que promove uma cultura de respeito e empatia entre todos os alunos. A sensibilização da comunidade escolar em relação à importância da inclusão é, portanto, uma responsabilidade compartilhada que deve envolver não apenas educadores, mas também famílias e a sociedade como um todo.

Ademais, é importante ressaltar que a inclusão não se limita à adaptação de conteúdos e métodos, mas requer uma reflexão mais ampla sobre a construção de uma cultura escolar que celebre a diversidade. É necessário romper com preconceitos e estigmas que, historicamente, têm marginalizado esses estudantes. A educação inclusiva deve, portanto, ser entendida como um direito fundamental, que vai além do cumprimento de legislações e normativas, visando a transformação das práticas educacionais e a promoção de um ambiente onde cada aluno possa ser reconhecido em sua individualidade.

Neste contexto, o presente trabalho se propõe a investigar as práticas de alfabetização de crianças com deficiências visuais e auditivas, explorando as metodologias, recursos e estratégias que têm sido utilizados para promover uma educação inclusiva. A análise das experiências de educadores, alunos e famílias permitirá uma compreensão mais aprofundada dos desafios e das conquistas no processo de alfabetização desses estudantes. Assim, espera-se contribuir para a formação de uma base sólida de conhecimento que possa orientar práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial ao máximo.

A construção de um futuro mais inclusivo e igualitário passa necessariamente pela educação. Ao refletirmos sobre a alfabetização de crianças com deficiências visuais e auditivas, estamos, na verdade, discutindo o papel da educação na promoção da dignidade humana e do respeito à diversidade. Este estudo, portanto, busca não apenas abordar questões práticas e pedagógicas, mas também sensibilizar e mobilizar todos os atores envolvidos na educação para a importância de garantir que cada criança tenha a oportunidade de aprender e prosperar em um ambiente acolhedor e inclusivo. A jornada em direção à inclusão plena é desafiadora, mas é também uma missão que vale a pena perseguir, em nome de um futuro onde todos possam brilhar.

Adaptação de materiais e recursos

A adaptação de materiais e recursos educacionais é uma prática fundamental no contexto pedagógico, especialmente em um cenário que busca atender à diversidade de estilos de aprendizagem e necessidades dos alunos. Esta abordagem visa modificar conteúdos, metodologias e recursos didáticos, tornando-os mais acessíveis e significativos para todos os estudantes, independentemente de suas capacidades ou limitações. A personalização do ensino por meio da adaptação é essencial para promover a inclusão e garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender de forma efetiva, alinhando-se às diretrizes da Educação Inclusiva (SASSAKI, 2015).

Um aspecto crucial da adaptação de materiais é a consideração das diferenças individuais entre os alunos. Cada estudante possui um ritmo e uma maneira únicos de aprender, influenciados por fatores como interesses, experiências

prévias e habilidades cognitivas (SAVIANI, 2018). Essa singularidade exige que educadores utilizem diferentes estratégias para apresentar o conteúdo de forma que ressoe com as particularidades de cada aluno. Por exemplo, alunos com dificuldades de aprendizagem podem se beneficiar de materiais que utilizem uma linguagem mais simples e ilustrações que ajudem a contextualizar o conteúdo, enquanto aqueles que têm habilidades avançadas podem precisar de desafios adicionais que estimulem seu potencial (MIZUKAMI, 2019).

Além disso, a tecnologia tem se mostrado uma aliada poderosa na adaptação de materiais educacionais. Ferramentas digitais e recursos multimídia permitem que os educadores personalizem as experiências de aprendizagem, oferecendo conteúdos interativos que podem ser ajustados às necessidades individuais (MALONE, 2020). A utilização de aplicativos educacionais, vídeos, jogos e plataformas de ensino a distância são exemplos de como a tecnologia pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico e atraente. A inclusão de tecnologias assistivas, como softwares de leitura e programas de comunicação alternativa, também representa um avanço significativo para a acessibilidade no ambiente educacional (PEREIRA; LIMA, 2021).

Outro ponto relevante a ser considerado é a formação continuada dos educadores em relação às práticas de adaptação de materiais e recursos. A capacitação é fundamental para que os professores possam desenvolver competências necessárias para identificar as demandas de seus alunos e implementar adaptações eficazes (KUNSCH, 2022). A formação deve abranger não apenas aspectos teóricos, mas também práticas pedagógicas que promovam a inclusão, permitindo que os educadores se sintam seguros e preparados para trabalhar com a diversidade em sala de aula.

A colaboração entre professores, especialistas e famílias é outro fator determinante no sucesso das adaptações de materiais e recursos. A construção de um ambiente de aprendizagem colaborativa, onde todos os envolvidos compartilham informações e estratégias, potencializa o desenvolvimento de soluções que atendam às necessidades específicas dos alunos (SILVA, 2020). As famílias, ao se envolverem no processo educativo, podem fornecer informações valiosas sobre as características de seus filhos, contribuindo para a criação de um plano de ensino adaptado que considere suas individualidades.

Por fim, a avaliação contínua das práticas de adaptação é essencial para garantir que os materiais e recursos utilizados estejam realmente atendendo às necessidades dos alunos. Essa avaliação deve ser baseada em critérios claros, que considerem o progresso individual de cada estudante, além de suas opiniões e feedback sobre as experiências de aprendizagem (BARBOSA, 2021). A coleta de dados e a reflexão crítica sobre as estratégias adotadas são fundamentais para promover ajustes necessários, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e que respeite suas singularidades.

Em suma, a adaptação de materiais e recursos educacionais é uma prática que requer um compromisso contínuo por parte de educadores, gestores e comunidade escolar. Essa prática, ao considerar a diversidade e a individualidade dos alunos, não apenas contribui para a inclusão, mas também enriquece o processo de ensino-aprendizagem, promovendo um ambiente educacional mais justo e equitativo.

Estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais

As estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais são fundamentais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade, reconhecendo a diversidade e a singularidade de cada estudante. A implementação de metodologias adaptativas e recursos pedagógicos específicos é essencial para atender às demandas educativas desses alunos, contribuindo para seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação deve ser oferecida de forma que respeite a diversidade do público, promovendo a inclusão e a valorização das diferenças (BRASIL, 1996). Nesse contexto, o professor desempenha um papel crucial, devendo estar preparado para utilizar uma variedade de estratégias que possam atender às necessidades específicas de seus alunos.

Uma das abordagens mais eficazes é a utilização de metodologias ativas, que envolvem os alunos em processos de aprendizagem participativos e dinâmicos. Estratégias como a aprendizagem baseada em projetos, o ensino cooperativo e a gamificação permitem que os estudantes se tornem protagonistas de sua própria aprendizagem, promovendo a autonomia e o engajamento (MIZUKAMI,

2019). Tais metodologias não apenas favorecem a compreensão dos conteúdos, mas também desenvolvem habilidades sociais e emocionais, fundamentais para a inclusão. Além disso, a personalização do ensino, que envolve a adaptação dos materiais e recursos pedagógicos às características e ritmos de aprendizagem de cada aluno, é uma prática essencial (SAVIANI, 2018). Essa personalização pode incluir a modificação de textos, a utilização de recursos visuais e táteis, e a disponibilização de tecnologia assistiva, que pode facilitar o acesso ao conhecimento.

A formação continuada dos educadores é outro aspecto vital para o sucesso das estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais. Os professores precisam estar cientes das especificidades das diferentes deficiências e das melhores práticas pedagógicas para atendê-las (KUNSCH, 2022). Investir em capacitação permite que os educadores desenvolvam habilidades para criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e adaptado às necessidades de cada aluno, respeitando suas individualidades. Essa formação deve incluir conhecimentos sobre as legislações pertinentes, abordagens pedagógicas inclusivas e o uso de tecnologias assistivas, que podem potencializar o aprendizado (PEREIRA; LIMA, 2021).

A colaboração entre professores, especialistas e famílias é também um fator determinante na eficácia das estratégias de ensino. A comunicação constante e o trabalho em equipe entre esses atores possibilitam um entendimento mais profundo das necessidades dos alunos, permitindo a construção de um plano de ensino que atenda a todos os aspectos de seu desenvolvimento (SILVA, 2020). As famílias, ao se envolverem no processo educativo, trazem informações valiosas sobre o comportamento e as dificuldades dos alunos, possibilitando que os educadores ajustem suas estratégias de ensino de maneira mais eficaz.

Além disso, o uso de avaliações formativas e contínuas é uma prática essencial para o acompanhamento do progresso dos alunos com necessidades especiais. Essas avaliações devem ser flexíveis e variadas, contemplando diferentes formas de expressão e demonstrando o conhecimento adquirido pelos estudantes (BARBOSA, 2021). O feedback constante, aliado a uma análise crítica das práticas pedagógicas, permite que os educadores ajustem suas abordagens, garantindo que as estratégias adotadas realmente atendam às necessidades dos alunos.

Finalmente, a promoção de um ambiente escolar inclusivo é fundamental para o sucesso das estratégias de ensino. Isso implica em criar um espaço onde todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados, independentemente de suas particularidades. A sensibilização da comunidade escolar, por meio de campanhas de conscientização sobre a importância da inclusão e da diversidade, pode contribuir para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva (SASSAKI, 2015). O respeito às diferenças e a valorização da diversidade são essenciais para que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, possam ter oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento.

Em suma, as estratégias de ensino para alunos com necessidades especiais devem ser variadas, flexíveis e centradas no aluno, considerando suas individualidades e promovendo a inclusão efetiva. A formação dos educadores, a colaboração entre diferentes atores e a promoção de um ambiente escolar acolhedor são aspectos fundamentais para o sucesso dessas práticas, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e que respeite suas especificidades.

O papel do educador no processo inclusivo

O papel do educador no processo inclusivo é um tema de crescente relevância no contexto educacional contemporâneo, especialmente em uma sociedade que busca reconhecer e valorizar a diversidade. Os educadores desempenham um papel central na promoção de um ambiente escolar que respeite as diferenças e que ofereça oportunidades equitativas de aprendizagem para todos os alunos, independentemente de suas características individuais, como deficiência, dificuldades de aprendizagem, ou diferentes origens socioculturais. A inclusão escolar exige que os educadores estejam preparados para lidar com as especificidades de cada estudante, adaptando suas práticas pedagógicas e recursos didáticos de forma a atender às diversas necessidades de aprendizagem (MIZUKAMI, 2019). Essa adaptação não se limita apenas ao conteúdo curricular, mas também abrange metodologias, avaliações e ambientes de aprendizagem.

Além disso, os educadores devem estar cientes da importância de uma formação contínua e especializada, que os capacite a desenvolver estratégias pedagógicas eficazes para a inclusão. A formação inicial muitas vezes não prepara adequadamente os professores para lidar com a diversidade, o que torna a formação continuada um componente crucial para garantir que eles possam implementar práticas inclusivas de forma efetiva (KUNSCH, 2022). Cursos, workshops e seminários que abordem temas como educação inclusiva, legislação, e metodologias adaptativas são essenciais para que os educadores se sintam confiantes em suas abordagens. A formação deve ser abrangente, abordando tanto os aspectos teóricos quanto práticos, permitindo que os professores desenvolvam habilidades para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

O educador também atua como mediador entre os alunos e os conteúdos, facilitando a construção do conhecimento de forma que cada estudante possa participar ativamente do processo de aprendizagem. Isso envolve a utilização de metodologias ativas, como a aprendizagem colaborativa e o ensino por projetos, que incentivam a interação e o trabalho em equipe, promovendo um espaço onde todos os alunos se sintam valorizados e ouvidos (SILVA, 2020). A inclusão não deve ser vista apenas como uma responsabilidade do educador, mas como um esforço coletivo que envolve toda a comunidade escolar, incluindo gestores, especialistas, famílias e os próprios alunos. Nesse sentido, a colaboração entre os diferentes atores é essencial para criar um ambiente inclusivo, onde cada um desempenha um papel importante.

Outra função fundamental do educador no processo inclusivo é a realização de avaliações diagnósticas e formativas, que permitam compreender as necessidades e potencialidades de cada aluno. Essas avaliações não devem ser utilizadas apenas para atribuir notas, mas como um instrumento de reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando ajustes nas práticas pedagógicas (BARBOSA, 2021). O feedback constante e a avaliação formativa são fundamentais para que os educadores possam identificar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e implementar estratégias que favoreçam seu desenvolvimento. Assim, o educador se torna um agente de mudança, que não apenas ensina, mas também aprende com seus alunos, ajustando suas práticas de acordo com as respostas que recebe.

Além disso, o educador tem o importante papel de fomentar a empatia e o respeito à diversidade no ambiente escolar. Promover uma cultura de inclusão implica sensibilizar os alunos sobre a importância de respeitar as diferenças e valorizar as contribuições de cada um. A educação inclusiva não se resume a atender apenas às necessidades dos alunos com deficiências, mas se estende a todos os estudantes, promovendo um ambiente onde todos possam aprender uns com os outros e desenvolver habilidades socioemocionais, como a empatia e a solidariedade (SASSAKI, 2015). Dessa forma, o educador se torna um modelo a ser seguido, demonstrando atitudes inclusivas e respeitosas que impactam não apenas a sala de aula, mas toda a comunidade escolar.

O papel do educador no processo inclusivo é, portanto, multifacetado e exige uma abordagem holística que considere as necessidades individuais de cada aluno. Isso envolve a capacidade de se adaptar e inovar, de se manter atualizado sobre novas práticas e recursos, e de colaborar com outros profissionais da educação. A educação inclusiva é um desafio que requer comprometimento, paixão e uma visão ampla da educação como um direito de todos. Quando o educador assume essa responsabilidade, ele não apenas contribui para o sucesso de seus alunos, mas também para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde a diversidade é valorizada e todos têm a oportunidade de prosperar.

Considerações finais

A alfabetização de crianças com deficiências visuais e auditivas representa um desafio significativo, mas também uma oportunidade ímpar para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas e inovadoras. Neste contexto, é essencial reconhecer que a diversidade no ambiente educacional não deve ser vista como um obstáculo, mas como uma rica fonte de aprendizado e crescimento para todos os envolvidos. A inclusão efetiva desses alunos não se limita à adaptação de materiais e recursos, mas envolve uma reavaliação profunda das abordagens pedagógicas e das estruturas institucionais que sustentam a educação.

Um dos aspectos mais críticos discutidos foi a importância da adaptação de materiais e recursos educacionais. Essas adaptações não apenas permitem que os alunos com deficiências visuais e auditivas acessem o conhecimento de

maneira mais eficaz, mas também fomentam um ambiente onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, podem se beneficiar de um ensino mais personalizado e responsivo. O uso de tecnologias assistivas e recursos multimídia se mostra particularmente eficaz, pois amplia as possibilidades de interação e engajamento dos alunos com o conteúdo.

Além disso, as estratégias de ensino adaptativas são fundamentais para promover a inclusão. A implementação de metodologias ativas, como o ensino cooperativo e a aprendizagem baseada em projetos, não apenas melhora a compreensão dos conteúdos, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais dos alunos. Esses métodos são particularmente eficazes em turmas diversificadas, pois permitem que os alunos se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado, o que é especialmente importante para aqueles que enfrentam desafios adicionais em suas jornadas educacionais.

O papel do educador no processo inclusivo também se destacou como um fator determinante para o sucesso da alfabetização de alunos com deficiências. A formação continuada dos educadores é imprescindível, pois garante que eles estejam equipados com as ferramentas e conhecimentos necessários para atender às necessidades de todos os alunos. A colaboração entre professores, especialistas e famílias é outra peça-chave nesse quebra-cabeça, pois a troca de informações e estratégias entre esses grupos fortalece o suporte oferecido aos alunos.

É fundamental que a formação dos educadores inclua não apenas aspectos teóricos, mas também práticas concretas que promovam uma abordagem inclusiva. Cursos de capacitação que enfoquem as legislações pertinentes, metodologias adaptativas e o uso de tecnologias assistivas são essenciais para que os educadores se sintam confiantes e preparados para enfrentar os desafios da inclusão. A avaliação contínua das práticas pedagógicas e a coleta de feedback dos alunos são igualmente importantes para garantir que as estratégias adotadas estejam realmente atendendo às suas necessidades.

Por fim, a promoção de uma cultura escolar inclusiva é um aspecto que deve ser abordado de forma ampla e contínua. Sensibilizar toda a comunidade escolar sobre a importância da inclusão e da diversidade não é apenas um objetivo pedagógico, mas um compromisso ético que deve ser cultivado. Isso implica em

educar os alunos para que se tornem cidadãos empáticos e respeitosos, valorizando as diferenças e reconhecendo que todos têm algo a contribuir.

Em resumo, a alfabetização de crianças com deficiências visuais e auditivas demanda um esforço conjunto de todos os envolvidos no processo educacional. A adaptação de materiais e recursos, a implementação de estratégias de ensino inclusivas, a formação continuada dos educadores e a promoção de uma cultura escolar acolhedora são pilares fundamentais que, quando unidos, podem criar um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento integral de todos os alunos. Portanto, é vital que continuemos a trabalhar em prol da inclusão, garantindo que cada criança tenha a oportunidade de aprender, crescer e prosperar em um ambiente que respeita suas singularidades e potencialidades.

Referências

BARBOSA, M. A. Avaliação e Inclusão: Um Caminho para a Diversidade. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, n. 1, p. 145-162, 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 1996.

KUNSCH, P. R. Formação de Professores para a Inclusão: Desafios e Possibilidades. Educação e Pesquisa, v. 48, n. 1, p. 35-54, 2022.

MIZUKAMI, M. G. N. Didática e Diversidade: Ensinar e Aprender com Diferenciação. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 76, p. 431-448, 2019.

PEREIRA, T. C.; LIMA, C. S. Tecnologias Assistivas e Inclusão: Uma Análise das Práticas Educacionais. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, n. 4, p. 583-594, 2021.

SASSAKI, R. Inclusão: A Construção de uma Nova Sociedade. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

SAVIANI, D. A Teoria da Educação: Formação e Desenvolvimento. São Paulo: Autores Associados, 2018.

SILVA, J. R. A Colaboração na Educação Inclusiva: Um Estudo de Caso. Educação e Realidade, v. 45, n. 1, p. 111-128, 2020.

A INDISCIPLINA E A FALTA DE LIMITES NA SALA DE AULA – UM DESAFIO PARA A ESCOLA.

ÉRICA MARTINS DA SILVA

Resumo

Este trabalho tem por objetivo abordar a forte influência que a indisciplina e a falta de limites geram nos espaços escolares. Como a escola deve agir junto à família para a melhoria deste aluno.

Palavras-Chave: Criança, Limites, Disciplina, Escola.

A escola diante da falta de limites e indisciplina- A importância da educação familiar.

Segundo Aquino (1996) essa última década marcou pedagogicamente nosso século “Como a época dos problemas de indisciplina e falta de limites nos espaços escolares”. Basta conversarmos com os profissionais da educação e concluiremos como estas questões prejudicam os procedimentos pedagógicos. Dentro da escola, podemos verificar que diante de uma série de problemas, alguns se situam em dois fatores: a indisciplina e a falta de limites, visto que estes geram uma série de problemas para a equipe escolar e para o próprio aluno.

Se continuar mais um pouco o diálogo com os educadores, constataremos que esses fatores são ocasionados pela educação familiar.

Segundo De Vries e Betty Zan (1998, pág. 11), “o ambiente sócio-moral é toda a rede de relações interpessoais em uma sala de aula. Essas relações permeiam todos os aspectos das experiências da criança na escola”. O termo ambiente sócio- moral sugere as relações das crianças com seus professores ou familiares e entre elas mesmas, tendo assim um impacto sobre suas experiências e seu desenvolvimento social e moral.

Sabe-se que o comportamento da criança se modifica com o passar do tempo

e cabe em primeiro lugar, à família educar seu filho de forma adequada, com autoridade, respeito e limites para que o mesmo possa se adequar à sociedade, respeitar as pessoas e viver em harmonia, e consequentemente a eliminação da falta
de limites e indisciplina. Más infelizmente, muitas vezes não é isso que ocorre, é muito comum se ver nas escolas maus comportamentos dos alunos que ignoram a autoridade dos professores e têm em mente que podem fazer o que querem, não tendo o mínimo de respeito pela equipe escolar e pelos seus colegas de sala de aula. Em casos mais extremos, geralmente em escolas particulares, os pais induzem seus filhos a verem seu educador como uma espécie de empregado ou prestador de serviços, pago por eles. Esta postura prejudica muito o trabalho escolar.

A autora Zagury (2002) diz que o problema da indisciplina é um dos principais obstáculos enfrentados pelo professor em sua atuação em sala de aula, pois se percebe a falta de regras e limites por parte da criança desde a primeira infância.

Para Zagury (2002), a falta de limites e a indisciplina podem ser presenciadas na escola através da manipulação do aluno, que força o professor a atender suas vontades sem respeitar os papéis que estão desempenhados. Essas ações são reflexo da convivência familiar, “Em casa faço o que quero, na escola também farei”. A boa educação familiar é a base da estrutura educacional da criança para a exclusão destes problemas escolares. A criança que aprende desde pequena que o mundo é feito de regras, poderá se comportar de acordo com elas, mesmo sem a
presença dos pais.

Esses comportamentos indisciplinares também estão relacionados à organização educacional, pedagógica, às políticas econômicas e sociais entre outras.

Para o autor Içami Tiba (2002), as questões da indisciplina e falta de limites estão relacionadas à geração de pais que confundem autoridade com autoritarismo e optam por não colocar limites e disciplina.

Outros alegam que a geração de pais recebe outro tipo de modelo através da mídia e acaba sofrendo sua influência. Para essa abordagem liberal os pais estão sendo influenciados por modelos mais liberais e terminam por assumir um

papel mais moderno de educar. Sendo assim são corretos os seguintes ensinamentos do professor Içami Tiba (1996, p.43):

> Cabe os pais delegar ao filho tarefas que ele já é capaz de cumprir. Essa é a medida certa do seu limite. É por isso que os pais nunca devem fazer tudo pelo filho, mas ajudá-lo somente até o exato ponto em que ele precisa, para que, depois, realize sozinho suas tarefas. É assim que o filho adquire auto confiança, pois está construindo sua auto-estima. O que ele aprendeu é uma conquista dele.

Na visão de Içami Tiba (1996), o educador deve definir limites com os educandos, deixar claro o que é possível ser feito e em que situações eles poderão ser cobrados.

Essas regras só auxiliam no crescimento pessoal de cada aluno e em suas atividades pedagógicas.

Vale resaltar a necessidade de sustentar esses limites em princípios e valores que lhe deem respaldo para viver com dignidade e estabelecer sempre uma relação entre professor e aluno e escola e família.

Na visão de alguns docentes, o que falta mesmo é ajuda da família na educação do aluno e a disciplina em sala de aula, um hábito interno que facilite a cada pessoa o cumprimento de suas obrigações e, consequentemente um bom andamento das práticas pedagógicas. Trata-se de um autodomínio e capacidade de utilizar a liberdade pessoal, ou seja, atuar livremente superando o condicionamento interno e externo que se apresentam no cotidiano.

Para aplicar a disciplina no ambiente escolar, faz-se necessário que as normas básicas de convivência estejam formuladas e justificadas com clareza e sensatez, sendo conhecidas e aceitas pela escola, família e sociedade.

Com a complexidade da vida moderna, algumas famílias acabam delegando suas responsabilidades à escola, pois contam muito com a educação escolar na formação dos seus filhos.

Assim, é preciso uma aliança entre escola e família, que falem a mesma língua e que cada uma cumpra seu papel educacional que lhe seja atribuído.

De acordo com Rossini (2001), no cotidiano escolar percebe-se que não é fácil a tarefa do educador, ele precisa ter muitas qualidades humanas imprescindíveis como: equilíbrio emocional, responsabilidade, caráter, alegria de viver, ética e principalmente gostar de ser professor. Além é claro, de ter um

maior conhecimento sobre o manejo de sala e de como melhor se relacionar com o aluno.

O professor também tem um papel de mediador entre nossa realidade social e a missão de educar.

E esta realidade social que nos apresenta o grande desafio: viver num mundo de alto desenvolvimento tecnológico sem esquecer que estamos tratando com seres humanos em formação.

Segundo Rossini (2001), crianças gostam de professores que lhe deem limites. Os professores bonzinhos nunca serão respeitados; cairão no esquecimento com muita facilidade.

Alguns docentes dizem que no início de carreira se sentem inseguros por entregarem o processo de estabelecimento de regras as crianças. Têm medo de que os alunos não aceitem as regras trazendo inúmeros transtornos tanto para a sala de aula, quanto para sua profissão.

Portanto, o professor não deve entregar tudo às crianças, mas sim discutir o que é o estabelecimento de regras, oferecer ideias de como criá-las, fixa-las por escrito na sala de aula e envolvê-las no comprimento destas.

É preciso ressaltar a importância da autoridade moral do professor. Trata-se das qualidades de sua personalidade, dedicação profissional, sensibilidade, senso de justiça e traços de caráter.

As crianças excessivamente inquietas, agitadas, com tendência à agressividade, que se destacam do grupo pela dificuldade de aceitar e cumprir as normas, às vezes, não conseguindo produzir o esperado para sua idade, representam um desafio constante para suas famílias e a escola. Por outro lado, certa dose de teimosia é normal em toda criança e faz parte do processo evolutivo infantil.

Içami Tiba (1996, p.118) comenta que “Como todo empregado, o professor tem direitos e obrigações. Eventuais insatisfações ou desavenças empregatícias devem ser resolvidas por meio dos canais competentes”. Diante deste comentário, verifica- se a importância de os professores adotarem um padrão básico de atitudes perante as indisciplinas mais comuns, como se todos vestissem a mesma “roupa comportamental”.

Essa roupa comportamental, conforme diz o autor, protege a individualidade do professor. Quando um aluno ultrapassa os limites, não está simplesmente

desrespeitando um professor em particular, mas as normas da escola.

Assim, é preciso que o professor tenha a mentalidade aberta e acompanhe o processo de construção do conhecimento, agindo como agente entre os objetos do saber e a aprendizagem, ser para o aluno seu decifrador de códigos e receptador de suas muitas linguagens, significa estabelecer limites e construir democraticamente uma interação onde em lugar de opressão e da prepotência eleva-se a dignidade de quem educa, a certeza de quem planta amanhã.

Segundo Rossini (2001), se tratando da competência profissional do professor, é certo que ela está muito relacionada com o conceito de autoridade, que é bem diferente de autoritarismo. Enquanto a autoridade é indispensável para que a criança perceba seus pais e professores como figuras fortes de apoio e identificação, internalizando-os de forma positiva, como adultos capazes de auxilia-la a controlar seus impulsos destrutivos sem se sentir humilhada e com baixa autoestima. O autoritarismo usa de promessas e ameaças para impor, à força, um tipo de comportamento à criança.

Diante destas questões, o ideal seria a família criar as normas junto com a criança e as sanções ao não cumprimento destas normas. Além de comprometê-la, responsabiliza-a pelas consequências de seus atos, caso não as cumpra.

É importante que a criança possa cumprir a norma ou deixar de participar da tarefa até que esteja se sentindo apta a isso. Assim, a família estará auxiliando a tomar consciência das consequências de suas atitudes. Não se trata apenas de suprimir um comportamento indesejável, mas de difundir a adesão ao comportamento desejado.

Segundo Zagury (2002), quando os pais passaram a se sentir inseguros e culpados por não estar tão próximo dos filhos, a escola tentou ocupar esse espaço. Mas ela não tem condições de fazer bem as duas coisas. Os conteúdos estão mudando rapidamente.

O professor precisa se renovar e ter responsabilidades profissionais, mas não pode arcar com tarefas que são prioritariamente da família.

Assim, uma solução possível seria de revitalizar a confiança da família no seu papel de formadora e trazê-la cada vez mais para dentro da instituição.

A escola deve levar a família a participar de encontros, palestras, reuniões e

troca de experiências com outras famílias e com a própria instituição, assim eles sairão fortalecidos e sentirão que não estão sozinhos nessa luta em prol da disciplina dos seus filhos.

Portanto, faz necessária a parceria entre escola e família, esgotadas todas as possibilidades a fim de banir a falta de limites e indisciplina, em diferentes níveis, alguns casos exigem a atuação de profissionais especializados, como psicopedagogos e psicólogos do ambiente escolar.

Baseadas nas ideias de Rossini (2001) seguem algumas sugestões aos educadores:

Atuarem nos primeiros momentos de dificuldade do aluno seja ela de aprendizagem ou de conduta indisciplinada dentro do ambiente escolar, através de um olhar, uma escuta ou uma pergunta;

Procurem localizar e, se possível, separar o que revelam algo ligado com a aprendizagem escolar de atos simples, reveladores de vandalismo, indisciplina e de outras formas aos colegas e professores no ambiente escolar;

Seja autoridade e firme, sem ser autoritário. É possível exercermos a autoridade necessária em cada situação sem agredirmos e humilharmos nossos alunos. Dar punições regimentais e cumprimentos de regras e não excluir, olharmos com carinho e atenção o aluno e sua produção escolar;

Não misture o ato negativo praticado indisciplinarmente com a relação pessoal com este aluno, que está na escola como um aprendiz e merece respeito;

Incentivem sempre, para o estudo, os alunos indisciplinados;

Procurem ouvir mais, olhar mais, dar um acolhimento maior ao aluno que começa apresentar os problemas em questão;

Desenvolvam situações que permitam a aprendizagem coletiva, cooperativa, de pequenos grupos de estudo e trabalho. Os membros do grupo terão trocas efetivas e sociais de informações que possibilitarão a construção do conhecimento escolar;

Aumentar as situações que possibilitem a construção da consciência crítica não só de informações, mas também de afetos e ações sociais;

Proporcionem espaços nas aulas e atividades na escola para a reflexão ética sobre afetos, ações e informações;

Sejam modelos de ética profissional e social para os alunos, que aprendem por identificação.

A resposta para essas questões ocorrerá quando os educadores e equipe escolar obterem progressos significativos junto à família e por meio da adequação das práticas pedagógicas.

Considerações finais

É desafiador para a escola lidar com situações indisciplinares, como desrespeito, falta de educação, desobediência e outros atos que dificultam cada vez mais o trabalho da equipe escolar.

Desse modo, sabe-se que a família é responsável por transmitir os valores éticos, sociais, morais, disciplinares e a construção de limites a seu filho, porém a escola deve auxiliá-la não só na preparação dessa criança para a vida em sociedade, mas também no seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, moral, social e comportamental dentro da escola, para que assim a criança cresça e se desenvolva sendo capaz de tomar suas próprias decisões que serão a chave para o sucesso do seu futuro, tornando um cidadão crítico, sensato e respeitando as pessoas e as leis que a sociedade lhe impõe.

Referências bibliográficas

ACEVEDO, Rehbein Annie. *Disciplina sim, mas com amor*: Um novo modelo para conseguir que seus filhos tenham bom comportamento. São Paulo: Paulinas, 2005, 16ª ed.

AQUINO, Groppa Julio. *Indisciplina na Escola* : alternativas teóricas e práticas. 13ª ed. São Paulo: Summus, 1996.

CAPELATTO, Ivan. *Diálogos sobre a afetividade*. 3ª ed. São Paulo: Papirus, 2007.

DE VRIES, Rheta; ZAN, Betty. *A Ética na Educação Infantil*: O Ambiente Sócio Moral na Escola. Porto Alegre, 1998.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. *Pedagogia Afetiva*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

TIBA, Içami. *Quem Ama, Educa*! 160ª Ed. São Paulo: Gente,

2002.

ZAGURY, Tânia. *Escola sem Conflito*: Parceria com os Pais. Rio de Janeiro: Record, 2002.

_____. *Limites sem trauma*: construindo cidadãos. 25ª ed Rio de Janeiro: Record, 2004.

ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS COM MÉTODOS LÚDICOS

KEILA CRISTINA BORBA MONTEIRO

Resumo

O ensino de línguas estrangeiras por meio de métodos lúdicos tem se mostrado uma abordagem eficaz para promover o engajamento e a motivação dos alunos, facilitando a aquisição de vocabulário e estruturas gramaticais. A utilização de jogos e atividades recreativas não apenas torna o aprendizado mais divertido, mas também cria um ambiente seguro, onde os erros são vistos como oportunidades de aprendizagem. Ao integrar tecnologias digitais e personalizar as atividades de acordo com os interesses dos estudantes, os educadores conseguem atender a diferentes estilos de aprendizagem, tornando a experiência mais inclusiva e significativa. Além disso, o aprendizado lúdico contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, preparando os alunos para interações interculturais em um mundo globalizado. Este trabalho explora os benefícios do ensino lúdico, sugere atividades adequadas para diversas idades e discute sua importância na formação de cidadãos competentes e preparados para os desafios contemporâneos.

Palavras-chave: ensino de línguas, métodos lúdicos, jogos educacionais, aprendizado significativo, tecnologias digitais.

Introdução

A introdução ao ensino de línguas estrangeiras com métodos lúdicos destaca a relevância de abordagens pedagógicas inovadoras que promovem um aprendizado mais ativo e envolvente. Nos últimos anos, a educação tem passado por uma transformação significativa, impulsionada pela necessidade de adaptar as práticas de ensino às demandas e expectativas dos alunos contemporâneos,

que são frequentemente caracterizados como nativos digitais. Nesse contexto, a utilização de jogos e atividades lúdicas se apresenta como uma estratégia eficaz para fomentar a motivação e a participação dos estudantes, além de facilitar a aquisição de novas habilidades linguísticas.

A experiência de aprender uma nova língua muitas vezes é acompanhada por desafios que podem gerar ansiedade e insegurança nos alunos. Nesse sentido, o aprendizado lúdico se destaca por criar um ambiente mais seguro e acolhedor, onde os erros são vistos como oportunidades de aprendizado e os alunos são encorajados a explorar e experimentar o uso da língua de maneira natural e divertida. A proposta lúdica permite que os estudantes se tornem protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem, engajando-se ativamente em atividades que não apenas desenvolvem suas habilidades linguísticas, mas também incentivam a interação social e a construção de relacionamentos.

Ademais, os jogos e atividades lúdicas têm o potencial de atender a diferentes estilos de aprendizagem, uma vez que envolvem múltiplas inteligências e formas de expressão. Essa flexibilidade é particularmente importante em salas de aula diversas, onde os alunos trazem diferentes experiências, culturas e níveis de proficiência. A personalização das atividades lúdicas, alinhando-as aos interesses e necessidades dos alunos, contribui para um aprendizado mais significativo e contextualizado, uma vez que permite que os estudantes se conectem de maneira mais profunda com o conteúdo que estão aprendendo.

Outro aspecto a ser considerado é o impacto das tecnologias digitais no ensino de línguas. A crescente presença de recursos digitais no cotidiano dos alunos oferece novas possibilidades para a implementação de métodos lúdicos. Plataformas educacionais, jogos online e aplicativos interativos são ferramentas que podem enriquecer a experiência de aprendizado, tornando-a mais dinâmica e atraente. Essas tecnologias permitem a gamificação do ensino, onde elementos de design de jogos são incorporados em contextos educacionais, aumentando a motivação dos alunos e facilitando o feedback imediato.

Com o aumento da globalização e da necessidade de comunicação intercultural, a fluência em línguas estrangeiras tornou-se uma competência essencial no mundo contemporâneo. Nesse cenário, a aplicação de métodos lúdicos no ensino de línguas não é apenas uma estratégia pedagógica eficaz, mas uma necessidade que pode preparar os alunos para os desafios do futuro. Assim, a

combinação de práticas lúdicas com abordagens pedagógicas tradicionais proporciona uma experiência de ensino mais rica e diversificada, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos linguísticos, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas que são fundamentais para o sucesso na vida pessoal e profissional.

Diante dessa perspectiva, este trabalho se propõe a explorar a importância do ensino de línguas estrangeiras com métodos lúdicos, abordando as vantagens dessa abordagem, sugerindo atividades adequadas para diferentes faixas etárias e discutindo os benefícios que a ludicidade pode trazer para a aprendizagem. A análise desses aspectos busca não apenas evidenciar a relevância do ensino lúdico, mas também inspirar educadores a adotar práticas que tornem o processo de aprendizagem mais eficaz, inclusivo e prazeroso.

Jogos para o ensino de vocabulário e gramática

A utilização de jogos no ensino de vocabulário e gramática tem se mostrado uma estratégia pedagógica eficaz, promovendo o engajamento dos alunos e facilitando a retenção de conteúdos. O aprendizado por meio de jogos não apenas torna o processo mais lúdico, mas também estimula a interação e a colaboração entre os estudantes, elementos fundamentais para um ambiente educacional produtivo. Segundo Gee (2012), os jogos oferecem um espaço seguro para a experimentação e o erro, permitindo que os alunos explorem e pratiquem o uso da língua de forma contextualizada, o que é particularmente valioso para a aquisição de novos vocabulários e estruturas gramaticais. Além disso, a dinâmica envolvente dos jogos contribui para a diminuição da ansiedade que muitas vezes acompanha o aprendizado de uma nova língua, criando um ambiente mais propício para a aprendizagem (Deterding et al., 2011).

Diversas abordagens têm sido desenvolvidas para integrar jogos no ensino de vocabulário e gramática, incluindo jogos de tabuleiro, jogos digitais e atividades gamificadas. Cada um desses formatos oferece oportunidades distintas de aprendizagem, podendo ser adaptados para diferentes níveis de proficiência e estilos de aprendizagem. Por exemplo, jogos de palavras, como o Scrabble ou o Boggle, são eficazes na ampliação do vocabulário, pois desafiam os alunos a formar palavras com letras limitadas, estimulando a criatividade e a memória

lexical (Stokes, 2020). Além disso, atividades gamificadas, que incorporam elementos de competição e recompensas, têm se mostrado benéficas para manter a motivação dos alunos e incentivar a prática regular da língua, conforme apontado por Hamari et al. (2016).

Outro aspecto importante é a possibilidade de personalização dos jogos, que pode atender às necessidades específicas dos alunos e suas dificuldades. A adaptação dos jogos para incluir vocabulários relevantes e estruturas gramaticais que os alunos estão estudando permite que o aprendizado seja mais significativo e aplicável ao contexto dos estudantes (Jenkins & Rojas, 2019). Além disso, o uso de jogos digitais pode ser particularmente eficaz, pois permite a inclusão de recursos multimídia que enriquecem a experiência de aprendizagem, como sons e imagens, que ajudam na fixação do conteúdo (Pereira, 2021). A interatividade dos jogos digitais também facilita o feedback instantâneo, um componente crucial para o aprendizado, permitindo que os alunos identifiquem e corrijam seus erros em tempo real (Kapp, 2012).

Entretanto, é fundamental que os educadores estejam cientes de que a eficácia dos jogos no ensino de vocabulário e gramática depende da forma como são integrados ao currículo. O simples uso de jogos sem um planejamento adequado pode levar a resultados insatisfatórios, como a superficialidade no aprendizado ou a falta de conexão com os objetivos pedagógicos (Steinkuehler & Duncan, 2008). Para que os jogos cumpram seu potencial educacional, é necessário que os professores desenvolvam uma compreensão clara dos objetivos de aprendizagem e como os jogos podem apoiar esses objetivos. A reflexão sobre a prática docente, combinada com a formação contínua dos educadores, é essencial para garantir que as metodologias de ensino, incluindo a utilização de jogos, sejam efetivas e relevantes (Vázquez-Cano, 2019).

A literatura também aponta que a diversidade cultural dos alunos deve ser considerada ao selecionar e implementar jogos no ensino de vocabulário e gramática. Jogos que refletem a diversidade cultural dos alunos não apenas promovem um ambiente de aprendizado mais inclusivo, mas também aumentam a motivação e a participação dos estudantes (Lee & Hammer, 2011). Ao incorporar temas e contextos que ressoam com as experiências dos alunos, os educadores podem facilitar uma conexão mais profunda com o conteúdo, tornando o aprendizado mais relevante e impactante.

Portanto, a integração de jogos no ensino de vocabulário e gramática representa uma abordagem inovadora que pode transformar a experiência de aprendizagem. Através do uso de jogos, os educadores podem criar um ambiente dinâmico e interativo que não apenas enriquece o aprendizado, mas também motiva os alunos a se envolverem ativamente no processo. À medida que a educação continua a evoluir em resposta às necessidades dos alunos do século XXI, a implementação de estratégias de ensino lúdicas, como jogos, se mostra cada vez mais necessária para preparar os estudantes para os desafios futuros e para promover a fluência em uma língua estrangeira.

Benefícios do aprendizado lúdico em línguas

O aprendizado lúdico em línguas é uma abordagem pedagógica que utiliza jogos e atividades recreativas como ferramentas para o ensino de uma nova língua, trazendo diversos benefícios para os alunos. Essa metodologia tem ganhado destaque nos últimos anos, pois promove um ambiente de aprendizagem mais envolvente e motivador. Segundo Piaget (1976), o jogo é um componente essencial no desenvolvimento infantil, pois permite que as crianças explorem e compreendam o mundo ao seu redor. Essa perspectiva é aplicável também ao ensino de línguas, onde a experiência lúdica facilita a aquisição de vocabulário e estruturas gramaticais de forma natural e divertida. Além disso, a inclusão de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem contribui para a diminuição da ansiedade que frequentemente acompanha o aprendizado de uma nova língua, permitindo que os alunos se sintam mais à vontade para experimentar e cometer erros, o que é fundamental para o desenvolvimento da fluência (Dörnyei, 2005).

A interatividade presente no aprendizado lúdico favorece a participação ativa dos alunos, tornando-os protagonistas do seu processo de aprendizagem. Atividades como jogos de palavras, dramatizações e dinâmicas de grupo incentivam a comunicação entre os estudantes, promovendo a prática oral em um ambiente seguro e acolhedor (Vygotsky, 1998). Além disso, o aprendizado lúdico proporciona experiências significativas que podem ser facilmente relacionadas ao cotidiano dos alunos, facilitando a conexão entre o conteúdo abordado e a realidade vivenciada por eles. Segundo Thornbury (2006), a contextualização é

um aspecto crucial para a retenção de informações em um novo idioma, e os jogos oferecem uma plataforma ideal para essa prática, pois muitas vezes apresentam cenários e situações do dia a dia que os alunos podem reconhecer e utilizar.

Outro benefício importante do aprendizado lúdico é o estímulo à criatividade e ao pensamento crítico. Jogos e atividades recreativas exigem que os alunos tomem decisões, resolvam problemas e desenvolvam estratégias para alcançar objetivos, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais (Gee, 2003). Ao envolver os alunos em situações desafiadoras e interativas, o aprendizado lúdico também promove a colaboração e o trabalho em equipe, elementos fundamentais em um mundo globalizado onde a comunicação intercultural se torna cada vez mais necessária. O desenvolvimento dessas habilidades sociais, conforme aponta Johnson e Johnson (1994), é um aspecto positivo que transcende o aprendizado de línguas, preparando os alunos para interações futuras em diversos contextos.

Além disso, o uso de tecnologias digitais em atividades lúdicas tem se mostrado um recurso valioso no ensino de línguas. A gamificação, que envolve a aplicação de elementos de design de jogos em contextos educacionais, permite que os alunos se envolvam de maneira mais profunda com o conteúdo, aumentando a motivação e o engajamento (Kapp, 2012). Plataformas e aplicativos que utilizam técnicas de gamificação oferecem feedback imediato e recompensas, incentivando os alunos a praticarem e melhorar suas habilidades linguísticas de forma contínua. Essa abordagem, de acordo com Hamari et al. (2014), não apenas torna o aprendizado mais divertido, mas também promove um senso de progressão e realização que é essencial para a autoeficácia dos estudantes.

A diversidade de métodos e recursos que podem ser utilizados no aprendizado lúdico também permite que os educadores adaptem suas estratégias às necessidades e preferências de seus alunos. A inclusão de diferentes tipos de jogos, como jogos de tabuleiro, jogos de cartas ou atividades digitais, possibilita atender a diversos estilos de aprendizagem e promove uma experiência de ensino mais inclusiva e equitativa (Cameron, 2001). Além disso, ao permitir que os alunos escolham as atividades com as quais se sentem mais confortáveis, os educadores podem aumentar a motivação e o engajamento, elementos essenciais para um aprendizado eficaz.

Por fim, o aprendizado lúdico em línguas não apenas melhora as habilidades linguísticas dos alunos, mas também contribui para o desenvolvimento de competências emocionais e sociais. O ambiente colaborativo gerado por atividades lúdicas estimula a empatia, a comunicação e o respeito mútuo, preparando os alunos para interações mais ricas e significativas em suas vidas pessoais e profissionais (Bruner, 1996). Ao integrar esses elementos no processo de ensino-aprendizagem, os educadores podem criar experiências que não apenas ensinam uma nova língua, mas também formam cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Sugestões de atividades lúdicas para diferentes idades

As atividades lúdicas são ferramentas valiosas no processo de ensino-aprendizagem, permitindo que alunos de diferentes idades explorem e compreendam novos conceitos de maneira divertida e interativa. Para crianças em idade pré-escolar, atividades como jogos de imitação são fundamentais. Esses jogos não apenas promovem o desenvolvimento da linguagem, mas também ajudam na aquisição de habilidades sociais e emocionais. Segundo Vygotsky (1998), o jogo simbólico, onde as crianças assumem papéis e criam cenários, é essencial para o desenvolvimento cognitivo, pois permite que elas experimentem a realidade e a imaginem de diferentes maneiras. Além disso, atividades como a pintura com os dedos ou o uso de massinha estimulam a criatividade e a coordenação motora, essenciais para essa faixa etária (Cameron, 2001).

À medida que as crianças avançam para o ensino fundamental, as atividades lúdicas podem ser adaptadas para incluir jogos de tabuleiro e dinâmicas de grupo que promovam a colaboração e o trabalho em equipe. Jogos como "Banco Imobiliário" ou "Jogo da Vida" podem ser utilizados para ensinar conceitos matemáticos, como adição e subtração, além de desenvolver habilidades de planejamento e tomada de decisão (Prensky, 2001). A utilização de tecnologias digitais, como aplicativos educativos e jogos online, também se torna relevante nesta fase, pois os alunos estão cada vez mais familiarizados com dispositivos tecnológicos. De acordo com Gee (2003), os jogos digitais oferecem um ambiente de aprendizado interativo, permitindo que os alunos pratiquem o

conteúdo de forma envolvente e dinâmica. Assim, a combinação de jogos tradicionais com recursos digitais pode resultar em uma experiência de aprendizado enriquecedora e motivadora para os estudantes.

Para os adolescentes, as atividades lúdicas podem assumir formas mais complexas, incluindo projetos em grupo e competições educativas. Dinâmicas como "Debates em grupo" ou "Feiras de conhecimento" podem ser implementadas para promover o desenvolvimento de habilidades de argumentação e apresentação. O trabalho colaborativo em projetos, onde os alunos investigam um tema e o apresentam de maneira criativa, também é uma abordagem eficaz que incentiva o pensamento crítico e a autonomia (Johnson & Johnson, 1994). Além disso, jogos de simulação, como "Modelos de Negócios" ou "Simuladores de Mercado", permitem que os alunos compreendam conceitos econômicos e sociais de forma prática e envolvente, conforme afirmado por Kapp (2012). Essas atividades ajudam os adolescentes a conectarem teoria e prática, tornando o aprendizado mais significativo e aplicável ao seu cotidiano.

Em todas as faixas etárias, é fundamental considerar a diversidade e as necessidades individuais dos alunos ao planejar atividades lúdicas. A inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou dificuldades, deve ser uma prioridade. Atividades adaptadas, como jogos que podem ser jogados em equipe ou em grupos mistos, garantem que todos os alunos participem e se beneficiem da experiência (Thornbury, 2006). Além disso, a formação de grupos de trabalho heterogêneos pode favorecer a troca de conhecimentos e experiências entre os alunos, enriquecendo o aprendizado coletivo (Bruner, 1996). Isso também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia e respeito, fundamentais para a convivência em sociedade.

Por fim, a criatividade na escolha e adaptação das atividades lúdicas pode transformar o ambiente escolar em um espaço mais dinâmico e agradável. Ao incorporar jogos, desafios e atividades interativas, os educadores podem estimular a curiosidade dos alunos e promover um aprendizado mais ativo e participativo. As atividades lúdicas, quando bem planejadas, podem contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a vida em sociedade. Portanto, a inclusão de práticas lúdicas na educação é uma estratégia eficaz para engajar

os alunos, promover o aprendizado significativo e desenvolver competências essenciais para o futuro.

Considerações finais

As considerações finais sobre o ensino de línguas estrangeiras com métodos lúdicos revelam a importância de integrar estratégias de aprendizagem que promovam o envolvimento ativo dos alunos. O uso de jogos e atividades lúdicas não apenas transforma o ambiente educacional em um espaço mais dinâmico e atrativo, mas também oferece oportunidades valiosas para a prática e a aplicação de habilidades linguísticas de forma contextualizada. Através dessa abordagem, os educadores podem atender a diferentes estilos de aprendizagem, assegurando que cada aluno tenha a chance de participar e se beneficiar do processo de ensino-aprendizagem.

Os jogos, por sua natureza interativa, proporcionam um cenário onde o erro é visto como parte do aprendizado, o que contribui para a construção de uma mentalidade de crescimento. Ao criar um ambiente seguro e acolhedor, onde os alunos se sentem à vontade para experimentar, a ansiedade relacionada ao aprendizado de uma nova língua é significativamente reduzida. Essa redução da ansiedade é um elemento crucial, especialmente para os iniciantes, que muitas vezes se sentem intimidados pela complexidade das estruturas gramaticais e do vocabulário a serem adquiridos.

A personalização das atividades lúdicas, alinhando-as às necessidades e interesses dos alunos, é outra estratégia eficaz. Quando os educadores adaptam jogos e atividades para refletir a diversidade cultural e as experiências dos alunos, eles aumentam a relevância do conteúdo, o que, por sua vez, estimula a motivação e o engajamento. Essa personalização não se limita apenas ao conteúdo, mas também ao formato das atividades, permitindo que os alunos escolham maneiras de participar que melhor atendam suas preferências e habilidades.

Além disso, o aprendizado lúdico fomenta habilidades sociais e emocionais que são igualmente importantes para o desenvolvimento integral dos alunos. A colaboração em jogos e atividades em grupo não apenas promove a prática da língua, mas também ensina aos alunos a trabalharem em equipe, a ouvir os

outros e a respeitar diferentes pontos de vista. Essas competências são essenciais em um mundo cada vez mais interconectado, onde a comunicação intercultural se torna uma habilidade indispensável.

Outro aspecto significativo é o papel das tecnologias digitais e da gamificação no ensino de línguas. A incorporação de elementos de design de jogos em plataformas digitais oferece uma experiência de aprendizado mais envolvente e interativa. As ferramentas digitais não apenas facilitam o feedback imediato, mas também permitem que os alunos acompanhem seu progresso e se sintam motivados a continuar praticando. Isso demonstra que a combinação de métodos tradicionais com tecnologias contemporâneas pode enriquecer a experiência de aprendizado e torná-la mais acessível para uma gama diversificada de alunos.

Por fim, as atividades lúdicas no ensino de línguas não são apenas uma forma de diversão, mas um componente essencial de uma pedagogia eficaz. Elas oferecem um meio poderoso de engajar os alunos, promovendo um aprendizado mais significativo e duradouro. Ao integrar essas abordagens lúdicas no currículo de línguas, os educadores não apenas ajudam os alunos a adquirirem novas habilidades linguísticas, mas também os preparam para se tornarem aprendizes autônomos e críticos, prontos para enfrentar os desafios do século XXI. Portanto, a implementação de métodos lúdicos é um passo crucial para transformar a educação em um processo mais inclusivo, interativo e relevante.

Referências

BRUNER, J. S. (1996). The Culture of Education. Harvard University Press.

CAMERON, L. (2001). Teaching languages to young learners. Cambridge University Press.

DÖRNYEI, Z. (2005). The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition. Lawrence Erlbaum Associates.

DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R.; NACKE, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In: Proceedings of the 15th

international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments. p. 9-15.

GEE, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. Computers in Human Behavior, 19(1), 199-212.

GEE, J. P. (2012). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. Palgrave Macmillan.

HAMARI, J.; KOIVISTO, J.; SARSA, H. (2014). Does gamification work? – a literature review of empirical studies on gamification. In: Proceedings of the 47th Hawaii international conference on system sciences.

JENKINS, H.; ROJAS, C. (2019). Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. NYU Press.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. (1994). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning. Allyn & Bacon.

KAPP, K. M. (2012). Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education. John Wiley & Sons.

LEE, J. J.; HAMMER, J. (2011). Gamification in education: What, how, why. Academic Exchange Quarterly, 15(2), 1-5.

PIAGET, J. (1976). The Child and Reality: Problems of Genetic Psychology. Basic Books.

PEREIRA, A. C. (2021). O uso de tecnologias digitais no ensino de línguas: oportunidades e desafios. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 21(1), 45-66.

PRENSKY, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. On the Horizon, 9(5), 1-6.

STEINKUEHLER, C.; DUNCAN, S. (2008). Scientific habits of mind in virtual worlds. Journal of Science Education and Technology, 17(6), 530-536.

STOKES, R. (2020). The benefits of word games for vocabulary development. The Language Teacher, 44(2), 23-27.

THORNBURY, S. (2006). An A-Z of ELT. Macmillan.

VÁSQUEZ-CANO, E. (2019). The role of gamification in education: a literature review. Education and Information Technologies, 24(2), 785-802.

VYGOTSKY, L. S. (1998). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

ÁFRICA NOSSAS RAÍZES: A INFLUÊNCIA DA RELIGIÃO AFRICANA NO BRASIL

MÉRCIA ADRIANA DA SILVA

RESUMO

Muito se tem discutido hoje sobre a Cultura Africana, tanto no contexto educacional como nos contextos sociais e políticos. Neste trabalho abordaremos a influência da religião africana no Brasil, como uma construção social, histórica, cultural e plural que implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.

Palavras-chave: Religião Africana. Identidade. Negros. Escola.

Fatores que explicam a influência da religião africana no Brasil

Toda e qualquer religião para se manter em ação precisa apresentar certas característicasfundamentais.

Desde os aspectos festivos até o aspecto de caráter moral, radical contribuem para atrair os interessados por soluções religiosas. As religiões são diversas para poderem atender aos mais diversos interessados. Quando não se recebe satisfação em uma outra haverá deaparecer não sendo extremamente exigente o interessado.

Afinal religião pode ser comparada a restaurante: a adesão é questão de paladar e de apetite.

Valendo a analogia, no cardápio religioso do culto africano fatores há que ajudam para que desde o princípio este culto alcance projeção admirável. Podem ser citados pelo menos dois fatores: a função catártica; a abertura para o sincretismo.

A função catártica

Esta abordagem não desconhece o caráter patológico que muitas vezes é detectado nas manifestações religiosas. Atem-se, no entanto, ao caráter

terapêutico que é veiculado pela religião, fator este que atuou como um instrumento que facilitou a vida do negro que veio para o Brasil como escravo. Isto é verdade principalmente considerando as condições em que o africano foi trazido para cá. Segundo Roger Bastide as religiões do negro estavam ligadas as certas formas de família ou organização clanica, a meios biogeográficos especiais, floresta tropical ou savana, as estruturas aldeãs e comunitárias. O tráfico negreiro violou tudo isso. E o escravo foi obrigado a se incorporar quisesse ou não a um novo tipo de sociedade baseada na família patriarcal, no latifúndio, no regime de castas étnicas.

Por estes dados fica fácil imaginar o sofrimento que caiu sobre o africano vendo todos os seus valores culturais atacados e destruídos.

Restaram-lhes os seus rituais nos quais encontravam meios de extravasarem suas dores e angústias.

Um fator característico das religiões em geral, é a sua função catártica, sua função de permitir ao cultuante o expressar de suas emoções através de cânticos, orações, rituais e de outros expedientes possibilitando a liberação de muitas mazelas conscientes ou inconscientes, vividas pelo ser humano. A função catártica da religião tem motivações as mais diversas desde aquelas que passam pela imaturidade até aquelas que operam a depuração emocional, permitindo ao cultuante um alívio de suas tensões. No que se refere a esta função, a religião afro possui um instrumento que não se deve descartar quando se trata da busca de fatores que explicam a sua influência.

Religião que se preza realiza festa. Os encontros religiosos devem ser caracterizados pela alegria.

Que ambiente seria mais festivo do que aquele em que atabaques, cânticos muito ritmo envolvente, atuam sobre o emocional dos presentes. O cultuante precisa ser muito indiferente para impedir que seu corpo e sua mente sigam as batidas rítmicas de um terreiro. O fator festa carrega consigo o significado do prazer. E quem não deseja prazer? Nas festas dos terreiros sempre há algo novo manifestando-se aos sentidos dos participantes. Algo que via de regra não se encontra em religiões tradicionais, elitizadas e dominantes no sentido político dos termos.

Festa sem música é praticamente impensável, atabaques, agogô e o xerequê são instrumentos responsáveis pelos ritmos que reproduzindo as modulações da línguaafricana iorubá (língua cantada) chegam a mais de quinze ritmos diferentes. Cada casa- de-santo tem até 500 cânticos. Segundo a fé dos praticantes os versos e as frases rítmicas repetidos incansavelmente têm o poder de captar o mundo sobrenatural. Muitas festas estão vinculadas a um calendário litúrgico, outras não tem dia marcado. O fato é que tododia é dia de festa. E estas festas estão associadas aos dias dos santos católicos. As datas podem variar de terreiro para terreiro, mas a festa não deixa de acontecer.

1.2 Abertura ao Sincretismo

Se o português se revelava plástico no contato com outras civilizações, o negro se revelousuperlativamente plástico, para quem veio para o Brasil nas suas condições conseguindo sobreviver as atrocidades e chegando hoje a ter influência cultural deveras considerável. A abertura para o sincretismo é espantosa e faz lembrar aqui o texto de Gilberto Freyre no seu livro Casa Grande & Senzala que diz “em tudo que é expressão sincera de vida trazemos quase todos a marca da influência negra”

Sincretismo uma forma moderna de aculturação, dos tipos de candomblés o dosafricanos puros justapõem-se o culto católico a suas crenças e práticas fetichistas e concebem os orixás e os santos como de categoria igual ainda que perfeitamente distintos. O candomblé dos crioulos uma tendência monista e incoercível para identificar os dois ensinamentos.

Fica claro que a África se ocultou sob roupas ocidentais, mas sua forma de família habitualsobrevive no concubinato, suas formas de trabalho coletivo no mutirão a independência econômica da mulher, na divisão sexual do trabalho e pelo comércio do grupo feminino.

O sincretismo como meio de relação com o simpatizante do culto afro, este ponto refere-se ao sincretismo como meio de contato com outro interessado na religião negra. O outro que estando em condições sociais semelhantes as do negro e sendo de outra religião dominante não tolerava a migração religiosa ficava difícil para a maioria assumir a adesão a outra

disposição de fé. O sincretismo possibilitava o desfrutar das bênçãos da outra religião, sem ao mesmo tempo despedir-se dos arraiais religiosos dominantes. Esta prática extremamente sutil, ainda hoje é assumida pela população brasileira embora não mais pelas mesmas motivações do passado.

O sincretismo como máscara para permitir a sobrevivência, a religião dominante considerava a religião africana como feitiçaria, portanto, obra demoníaca. O demoníaco precisava ser exorcizado, erradicado

O negro precisava ser convertido ao catolicismo, não bastava a escravidão física, ela só estaria completa com o subjugo espiritual, ideológico com amarras também na vida interior. Diante disso o negro se encontrou com a necessidade de sincretizar sua prática religiosa com o imaginário cristão católico.

O fato é que o sincretismo atuou como máscara, ou seja, permitiu ao negro sobreviver ante a religião oficial dominante como foi também um meio de facilitar a aproximação com os simpatizantes de outras religiões.

A religião negra penetrou no catolicismo deixando-se também penetrar pelo mesmo.

A influência de uma religião atua na mesma proporção das necessidades de seus adeptos.Quanto mais significativas forem as necessidades mais aberto o interessado se torna às investidas religiosas.

Religiões Afro-Brasileiras

São consideradas **religiões afro-brasileiras**, todas as religiões que tiveram origem nas Religiões tradicionais africanas, que foram trazidas para o Brasil pelos negros africanos,na condição de escravos. Ou religiões que absorveram ou adotaram costumes e rituais africanos.

Babaçuê

Babaçuê é um culto religioso afroameríndio popular do Nordeste do Brasil em especialnos estados do Amazonas e do Pará. Também chamado de Batuque-de-Santa-Bárbara, Batuque-de-Mina, é considerado como uma das religiões afro-brasileira por ser um tipode candomblé mestiço, também chamado de

Jeje-Nagô, onde são cultuados tanto Orixáscomo Voduns.

Como Batuque-de-Santa-Bárbara cultua os Orixás nagôs Iansã e Xangô. A primeira protegendo as mulheres e o segundo os homens. E na versão Batuque-de-Mina, cultua os Voduns.

Batuque

Batuque é uma religião afro-brasileira de culto aos orixás encontrada principalmente no estado do Rio Grande do Sul, no Brasil, de onde se estendeu para países vizinhos como Uruguai e Argentina. É fruto de religiões dos povos da Costa da Guiné e da Nigéria, comoas nações Jeje, Ijexá, Oyó, Cabinda e Nagô. A palavra "batuque" se originou da palavra "batukajé", um termo bantu, numa referência ao bater dos tambores típico das cerimôniasda religião.

História

A estruturação do batuque no estado do Rio Grande do Sul deu-se no início do século XIX, entre os anos de 1833 e 1859 (Correa, 1988 a:69). Tudo indica que os primeiros terreiros foram fundados na região de Rio Grande e Pelotas. Tem-se notícias, em jornaisdesta região, matérias sobre cultos de origem africana datadas de abril de 1878, (Jornal do Comércio, Pelotas). Já em Porto Alegre, as notícias relativas ao batuque, datam da segunda metade do século XIX, quando ocorreu a migração de escravos e ex-escravos daregião de Pelotas e Rio Grande para Capital.

Os rituais do batuque seguem fundamentos, principalmente das raízes da nação Ijexá, proveniente da Nigéria, e dá lastro as outras nações como o Jêje do Daomé, hoje Benim, Kambina não confundir com Cabinda (enclave Angolano) e Oyó, também, da região da Nigéria.

Orixás

O culto, no batuque, é feito exclusivamente aos orixás, sendo o Bará o primeiro a ser homenageado antes de qualquer outro, e encontra-se seu assentamento em todos os terreiros, no candomblé o chamam de Exu (orixá).

Entre os orixás não há hierarquia, um não é mais importante do que o outro, eles simplesmente se completam cada um com determinadas funções dentro do culto. Os principais orixás cultuados são: Bará, Ogum, Oiá-Iansã, Xangô, Ibeji (que tem seu ritualligado ao culto de Xangô e Oxum), Odé, Otim, Oba, Osanha, Xapanã, Oxum, Iemanjá, Nanã como qualidade velha de Yemanjá, Oxalá e Orunmilá (ligado ao culto de Oxalá).

E há também divindades que nem todas as nações cultuam como: Legba, Gama (divindade ligada ao culto de Xapanã), Zína, Zambirá e Xanguín (qualidade rara de Bará)que só os mais antigos tem conhecimentos suficientes para fazer seus rituais e maior ligação com a Nação de Kambina *(*Cabinda).

Cabula

Cabula é o nome pelo qual foi chamada, na Bahia, uma seita surgida no final do século XIX, com caráter secreto e fundo religioso. Além do cunho hermético, a seita mantinha forte influência da cultura afro-brasileira, sobretudo dos malês, bantos com sincretismo provocado pela difusão da Doutrina Espírita nos últimos anos do século XIX. A Cabula é classificada como candomblé de caboclo, considerada como precursora da Umbanda, persiste ainda como forma de culto nos estados da Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais eRio de Janeiro.

Candomblé

Candomblé é uma religião derivada do animismo africano onde se cultuam os orixás, Voduns, Nkisis dependendo da nação. Sendo de origem totêmica e familiar, é uma das religiões afro-brasileiras praticadas principalmente no Brasil, pelo chamado povo do santo, mas também em outros países como Uruguai, Argentina, Venezuela, Colômbia, Panamá, México, Alemanha, Itália, Portugal e Espanha.

História

Dentre as nações africanas praticantes do animismo, cada uma tinha, como base, o cultoa um único orixá. A junção dos cultos é um fenômeno brasileiro em decorrênciada importação de escravos onde, agrupados nas senzalas,

nomeavam um zelador de santo, também conhecido como babalorixá no caso dos homens e iyalorixá no caso das mulheres.

A religião tem, por base, a *anima* (alma) da Natureza, sendo, portanto, chamadade anímica. Os sacerdotes africanos que vieram para o Brasil como escravos, juntamente com seus orixás/nkisis/voduns, sua cultura, e seus idiomas, entre 1549 e 1888, é quetentaram de uma forma ou de outra continuar praticando suas religiões em terras brasileiras. Foram os africanos que implantaram suas religiões no Brasil, juntando váriasem uma casa só para a sobrevivência das mesmas. Portanto, não é invenção de brasileiros.

Embora confinado originalmente à população de negros escravizados, inicialmente nas senzalas, quilombos e terreiros, proibido pela igreja católica, e criminalizado mesmo poralguns governos, o candomblé prosperou nos quatro séculos, e expandiu consideravelmente desde o fim da escravatura em 1888. Essa proibição se deu pelo fato de que muitos rituais "faziam o mal" ao próximo, e o Estado descobriu que essa religião dava legalidade para orixás fazerem o mal as pessoas através de rituais os quais invocavam essas entidades. A proibição ocorreu pelo falo do Cristianismo pregar o amorao próximo, e essa religião em certos rituais fazerem o "mal mascarado". Estabeleceu-se com seguidores de várias classes sociais e dezenas de milhares de templos. Em levantamentos recentes, aproximadamente 3 milhões de brasileiros (1,5% da população total) declararam o candomblé como sua religião.

O candomblé é uma religião monoteísta, embora alguns defendam a ideia que são cultuados vários deuses, o deus único para a Nação Ketu[] é Olorum, para a Nação Bantu é Nzambi e para a Nação Jeje é Mawu, são nações independentes na prática diária e em virtude do sincretismo existente no Brasil a maioria dos participantesconsideram como sendo o mesmo Deus da Igreja Católica.

Os orixás/inquices/voduns recebem homenagens regulares, com oferendas deanimais, vegetais e minerais, cânticos, danças e roupas especiais. Mesmo quando há na mitologia referência a uma divindade criadora, essa divindade tem muita importância no dia a dia dos membros do terreiro, mas não são cultuados em templo exclusivo, é louvadoem todos os preceitos e muitas vezes

é confundido com o Deus cristão.

O candomblé cultua, entre todas as nações, umas cinquenta das centenas deidades ainda cultuadas na África. Mas, na maioria dos terreiros das grandes cidades, são doze as maiscultuadas. O que acontece é que algumas divindades têm "qualidades" que podem ser cultuadas como um diferente orixá/inquice/vodun em um ou outro terreiro. Então, a listade divindades das diferentes nações é grande, e muitos orixás do gueto podem ser "identificados" com os voduns do jeje e inquices dos bantos em suas características, masna realidade não são os mesmos; seus cultos, rituais e toques são totalmente diferentes.

Culto aos Egunguns

O Culto à Egun ou Egungun veio da África junto com os Orixás trazidos pelos escravos.Era um culto muito fechado, secreto mesmo, mais que o dos Orixás por cultuarem os mortos.

História

A primeira referência do Culto de Egun no Brasil segundo Juana Elbein dos Santos foramduas linhas escritas por Nina Rodrigues, refere-se a 1896, mas existem evidências de terreiros de Egun fundados por africanos no começo do século XIX.

O Culto aos Egunguns é o culto aos ancestrais masculinos, uma vez que o culto aos ancestrais femininos denomina-se Gelede na religião yoruba e outras religiõestradicionais africanas.

Segundo a tradição, o culto de Egungun é originário da região de Oyò, na África. É um culto exclusivo de homens, sendo Alápini o cargo mais elevado dentro do culto, tendo, como auxiliares, os Ojés. Todo integrante do culto de egungun é chamadode Mariwó. Xangô (Sòngó) é o fundador do culto a egungum: somente ele tem o poder de controlá-los, como diz um trecho de um Itan.

É o culto aos ancestrais masculinos, originário de Oyo, capital do império Nagô, que foiimplantado no Brasil no início do século XIX.

O culto principal aos egunguns é praticado na ilha de Itaparica, no estado da Bahia, mas existem casas em outros estados.

O culto a egum ou egungum veio da África junto com os Orixás trazidos pelos negros escravizados . Era um culto muito fechado, secreto mesmo, mais que o dos orixás, por cultuarem os mortos.

Culto de Ifá

O Culto de Ifá é oriundo das Religiões tradicionais africanas, ligado ao Orixá Orunmilá-Ifá da religião yoruba. Com a ida destas culturas para Brasil e Caribe, nos períodos do tráfico negreiro, alguns sacerdotes (chamados babalawo (yoruba) e Bokono (ewe/fon).) foram levados para estes países, estando ligados às religiões Candomblé (Brasil) e Santeria através da Regla de Ocha (Cuba).

Religião iorubá

A religião iorubá compreende as crenças originais e práticas religiosas do povo iorubá. Sua terra natal é no sudoeste da Nigéria e nas partes adjacentes do Benin e Togo, uma região que veio a ser conhecida como Iorubalândia. Durante o tráfico de escravos do atlântico foi exportada para as Américas, onde influenciou ou deu origem a formas de vida prósperas, como Santeria (em Cuba), Batuque e Candomblé (no Brasil). Crenças religiosas yorubas são parte de Itan, o total complexo de canções, histórias, mitos e outrosconceitos culturais que compõem a sociedade Yorùbá.

Entende-se por religião yoruba a religião do povo yoruba que tem uma forte relação entreos mundos sobrenatural o Orun e o natural o Aiye a terra, que se complementam entre si. É uma religião onde o Ser Supremo é Olodumare também chamado de Olorun.

"A cidade de Ilê-Ifé é considerada pelos yorùbá o lugar de origem do seus primeiras grupos. Ifé é o berço de toda **religião tradicional *yorùbá*** (a religião dos Òrìṣà) é um lugarsagrado, onde as divindades ali chegaram, criaram e povoaram o mundo e depois ensinaram aos mortais como os cultuarem, nos

primórdios da civilização. Ilê-Ifé é o “Berço da Terra”."

A semana religiosa yoruba é de quatro dias, cada dia correspondia a um elemento da natureza, chamada ossé, é dedicado a uma divindade (Ojô Awô, Ojô Ogum, Ojô Xangô, Ojô Obatalá).

Os Elementos: Terra, Ar, Água e Fogo

Cada dia tem 4 Odus, num total de 16 Odus principais, que desdobrando-se entre si, perfazem o total de 256 odus.

A tradição religiosa africana no Brasil conta com diversas raízes. Uma delas é o Candomblé Ketu Yoruba. Esta Nação tem Chefe da Casa Real ao Orixá Oxossi, que é
o apócope de "Oxoto kan soso", o Caçador de uma flecha só. Todas as pessoas consagradas nesta Nação têm sua cabeça pintada com waji (azul) que é a cor Real de Ketu.

Encantaria

Encantaria, Terecô, Mata ou Encantaria de Barba Soeira, é uma forma de pajelança afro-ameríndia, praticada sobretudo no Piauí, Maranhão e Pará. Em seus rituais, são cultuadas diversas divindades de origens diversas, tais como africanas (Voduns e certos Orixás), indígenas (O Raio, o Sol), católicas (o Deus único, o Espírito Santo e a Virgem Maria) e brasileiras (os Encantados e os Caboclos).
Diferente da Umbanda, na qual as entidades são espíritos de índios, escravos, etc, que desencarnaram e hoje trabalham individualmente (geralmente usando nomes fictícios), na Encantaria, as entidades não são necessariamente de origem afro-brasileira e não morreram, e sim, se "encantaram", ou seja, desapareceram misteriosamente, tornaram-se invisíveis ou se transformaram em um animal, planta, pedra, ou até mesmo em seres mitológicos e do folclore brasileiro como sereias, botos e curupiras. Na Encantaria, as entidades estão agrupadas em famílias e possuem nome, sobrenome e geralmente sabem contar a sua história de quando viveram na terra antes de se encantarem.

Omolokô

Omolokô é uma religião sincrética praticada no Brasil tendo como base elementos africanistas, espíritas e ameríndios. O vocábulo deriva de uma composição baseada em duas outras, oriundas da língua iorubá com três versões distintas, segundo sua interpretação.

No primeiro ramo de análise, que é a versão de Léa Maria Fonseca da Costa, mãe-de- santo de Omolokô significa: Omo: filho e Loko, que aludiria à árvore Iroko e resultaria em Filhos da Gameleira Branca.

História

O vocábulo deriva de uma composição baseada em duas outras, oriundas da língua iorubá com três versões distintas, segundo sua interpretação.

No primeiro ramo de análise, que é a versão de Léa Maria Fonseca da Costa, mãe-de- santo de Omolokô significa:

Omo: filho e Loko, que aludiria à árvore Iroko e resultaria em Filhos da Gameleira Branca.

De acordo com a versão de Tancredo da Silva Pinto, Tatá Ti Inkice, pai de santo de Angola, no livro Culto Omolokô - *Os* Filhos de Terreiro, de Ornato José da Silva:

Omo: filho e Oko: fazenda ou zona rural, na qual esse culto, por conta da repressão policial então existente, seria realizado desde a remota época da escravidão.

Por fim, pode-se ainda relacionar o significado da palavra Omolokô também ao Orixá Okô, da agricultura, que era cultuado nas noites de lua nova pelas agricultoras de inhame.

Ainda hoje existem as denominações de terreiro e roça para os locais em que os cultos afro-brasileiros são realizados. Nesse culto os orixás possuem nomes yorubá(nagô) e seus assentamentos são similares aos do Candomblé.

Há práticas rituais e de culto aos orixás, Caboclos, Pretos-velhos cultivados tambémna Umbanda.

O Omolokô é apontado por estudiosos e praticantes como um dos principais influenciadores da formação da Umbanda africanizada ao lado do Candomblé de Caboclo, do Cabula e do próprio Candomblé. Teria surgido, segundo Tancredo da Silva Pinto entre o povo africano Lunda-Quiôco.

Possui ritualística própria e seu representante mais expressivo é o tatá Tancredo da SilvaPinto, já falecido, estafeta dos correios, morador do Morro de São Carlos, que foi um grande estudioso, colunista e escritor. Porém, há relatos da existência de uma escrava, Maria Batayo ainda na década de 1860, e a filha de escravos, Léa Maria Fonseca da Costa, que preservaram o Omolokô dissociado da Umbanda conforme é abordado na obra de Ornato José da Silva.

A diáspora dos orixás cultuados no Omolokô é a mesma utilizada pelo Candomblé e sua organização dogmática o faz diferir também por isso da Umbanda que os cultua em número menor e de forma majoritariamente sincrética.

Há quem defina erroneamente o Omolokô como uma mistura de Umbanda e Candomblé.

Pesquisas mais recentes aludem o termo Omolokô ao povo Loko, que era governado pelorei Farma, no sertão de Serra Leoa. Ele teria sido o rei mais poderoso entre todos os manes. Sua cidade chamava-se Lokoja e se localizava à margem do Rio Mitombo, afluente do rio Benue, que por sua vez, é afluente do grande rio Níger.

Lokoja ficava próxima do reino Yorubá. O povo Loko também era conhecido pelos nomes de Lagos, Lândogo e Sosso. O nome *Loko* foi primeiramente registrado em 1606.Também há registro desse povo com o nome de Loguro. Os Lokos viveram até 1917 a oriente dos Temnis de Scarcies. De acordo com pesquisas realizadas, a tribo Loko estavadívida em outras menores ao longo dos rios Mitombo, Bênue e Níger e no litoral de SerraLeoa. Em 1664, o filho do rei Farma foi batizado com o nome de D. Felipe. Evidentemente torna-se claro que o princípio da sincretização afro-católica já acontecia na África antes da vinda dos africanos ao Brasil. Acredita-se que a tribo Loko pertenciaa um grupo maior chamado Mane e que alguns de seus integrantes vieram escravizados para o Brasil e formaram o Omolokô.

Os povos mane tinham por costume usar flechas envenenadas e arcos curtos, espadas curtas e largas, azagaias, dardos e facas que traziam amarrados embaixo do braço. Para combater o veneno de suas flechas, em caso de acidente, usavam uma bolsinha com um antídoto. Avisavam os seus inimigos o dia em que iriam atacá-los através de palhas
- tantas palhas, tantos dias para o ataque. Traziam no braço e nas pernas manilhos de ouroe prata. Também eram ligados aos brancos que invadiram a África Negra. Adoravam assentamentos de deuses e ídolos de madeira, os quais representavam homem e animais.

Quando não venciam as guerras, açoitavam os ídolos. Se as batalhas eram vencidas, ofereciam aos deuses comidas e bebidas. Chamavam as mulheres de cabondos e tinham como marca a ausência de dois dentes da frente.

O Omolokô instaurou-se no Rio de Janeiro, segundo estudiosos, no século XIX, a partir do conhecimento trazido por negros vindos da África e seus descendentes. A herança do período colonial que sofreu influência de diversas vertentes religiosas da África, predominantemente o culto aos orixás e aos inkices, tornou peculiar a sua forma de culto,mantendo a cosmologia de cada origem, acrescida de rituais religiosos contemporâneos.

No Rio de Janeiro, a partir da miscigenação e influência do Espiritismo francês, instaurou-se um novo movimento denominado Omolokô, disseminado prioritariamente por Tancredo da Silva Pinto. Mantém-se como um exemplo deste seguimento a casa-de- santo Okobalaye, fundada na cidade de São Gonçalo, e o *Centro Espírita São Benedito*, sediado à rua Vereador Maurício de Souza, 97, Engenhoca, Niterói, RJ, chefiada por PaiMatuazambi, de origem nagô.

Pajelança

A Pajelança é encontrada no Amazonas, Pará, Piauí e Maranhão, uma religião autóctone,que foi gerada por elementos exclusivamente ameríndios. As curas e rituais são realizadospelo pajé, equivalente do xamã norte americano, com danças, cantos, e o instrumento sagrado, o maracá, um chocalho e o uso de alcalóides vegetais, que possibilitam o transe. Cada região tem entidades

distintas que são invocadas, porém sempre são espíritos da natureza, de animais ou de antepassados mortos. No Piauí, a Encantaria mescla apajelança amazônica com o catolicismo popular.

História

Segundo o dicionário Aurélio é uma palavra de origem tupi, adotada como termo das disciplinas antropologia e etnologia brasileira que designa o especialista ritual que, nas comunidades indígenas brasileiras, tem a atribuição ou o suposto poder referido ao de comunicar-se com as diversas potências e seres não humanos (espírito de animais, de pessoas mortas, etc.) tendo como sinonímia os termos: xamã, manda-chuva, benzedor e curandeiro. Outras terminologias se aplicam: caraíbas, paié, pagi, pay, payni, pai

Assim como os xamãs, podem assumir o papel de médicos, sacerdotes e fazer uso de plantas para fins medicinais ou invocação de entidades. Normalmente, o conhecimento da utilização da planta correta para cada caso ou situação é passado de geração em geração, trazendo assim uma responsabilidade para o pajé da tribo. Alguns índios acreditam que os pajés têm ligações diretas com os deuses, sendo representantes escolhidos pelos deuses para passar a profecia ao povo.

Quimbanda

Quimbanda é uma ramificação da Umbanda desde a sua fundação pelo médium brasileiro Zélio Fernandino de Morais, já que o mesmo admitiu ter um exu ordenado por seus guias. O princípio norteador é o de trabalhar respeitando as leis da Umbanda, uma vez que essas entidades são comandadas pelas entidades da Umbanda, que é a sua matriz.

História

Quimbanda Umbanda, ainda controverso quanto a sua real definição na atualidade. Por vezes, é classificada como uma religião autônoma.

É identificado por alguns como o lado esquerdo (polo negativo) da Umbanda, ou seja, que tem todo conhecimento do mundo astral, inclusive da magia negra, e que podem ajudar a fazer o bem. Suas entidades vibram nas matas, cemitérios e encruzilhadas, também conhecidos como "Povo da Rua" e abrangem os mensageiros ou guardiões Exus e Pomba-gira.

A palavra "Quimbanda" (Kimbanda) vem da palavra africana em Bantu que significa "curador" ou "shaman", também se refere a "Aquele que se comunica com o além".

A Quimbanda trabalha mais diretamente com os exus e pomba giras, também chamadosde povos de rua, de uma forma que não é trabalhada na Umbanda pura. Estas entidades, de acordo com a cosmologia umbandista, manipulam forças negativas, o que não significa que sejam malignos. Geralmente estão presentes em lugares onde possa haver kiumbas, obsessores, também conhecidos como espíritos atrasados. Os Exus e Pomba-gira trabalham basicamente para o desenvolvimento espiritual das pessoas, com o intuito de evolução espiritual, além de proteção de seu médium. Como são as entidades mais próximas à faixa vibratória dos encarnados, apresentam muitas semelhanças com oshumanos.

A entrega de oferendas é comum na Quimbanda, assim como na Umbanda, mas variam de acordo com cada entidade. Podem ser oferecidas bebidas alcoólicas, tais quais, cachaça (marafo), uísque ou conhaque, entre outras, além de velas e charutos.

O termo "quimbanda" (da mesma forma que o termo "umbanda") tem origem na língua umbundu, e dentro do Candomblé de Angola designa, desde o período pré- colonial, um rito próprio, cujo sacerdote que o pratica é chamado de "Táta Kimbanda".

No Brasil, com a fundação da Umbanda, o termo quimbanda passou a ser usado para descrever trabalhos espirituais que, dentro da cosmologia da Umbanda, não obedeceriam seus preceitos fundamentais não sendo, no entanto, necessariamente malignos. Frequentemente é confundida com a Kiumbanda (ou Quiumbanda), que é a prática de trabalhar espiritualmente com kiumbas.

Tambor de Mina

Tambor de Mina é a denominação mais difundida das religiões Afro-brasileiras no Maranhão, Piauí e na Amazônia. A palavra tambor deriva da importância do instrumento nos rituais de culto. Mina deriva de negro-Mina de São Jorge da Mina, denominação dada aos escravos procedentes da "costa situada a leste do Castelo de São Jorge da Mina" (Verger, 1987: 12) , no atual República do Gana, trazidos da região das hoje Repúblicas do Togo, Benin e da Nigéria, que eram conhecidos principalmente como negros mina- jejes e mina-nagôs.

História

O Maranhão foi importante núcleo atração de mão de obra africana, sobretudo durante o último século do tráfico de escravos para o Brasil (1750-1850), e que se concentrou na Capital, no Vale do Itapecuru e na Baixada Maranhense, regiões onde havia grandes plantações de algodão e cana-de-açúcar, que contribuíram para tornar São Luís e Alcântara cidades famosas entre outros aspectos, pela grandiosidade dos sobradões coloniais, construídos com mão de obra escrava e pela harmonia, beleza e coreografia das músicas de origem africana.

Como as demais religiões de origem africana no Brasil (Candomblé, Xangô, Xambá, Batuque, Toré, Jarê e outras), o tambor de mina se caracteriza por ser religião iniciática e de transe ou possessão. No tambor de mina mais tradicional a iniciação é demorada, não havendo cerimônias públicas de saída, sendo realizada com grande discrição no recinto dos terreiros e poucas pessoas recebem os graus mais elevados ou a iniciação completa.

A discrição no transe e no comportamento em geral é uma características marcante do tambor de mina, considerado por muitos como uma maçonaria de negros, pois apresenta características de sociedades secretas. Nos recintos mais sagrados do culto (peji em nagô, ou côme em jeje), penetram apenas os

iniciados mais graduados.

O transe no tambor de mina é muito discreto e às vezes percebível apenas por pequenos detalhes da vestimenta. Em muitas casas, no início do transe, a entidade dá muitas voltasao redor de si mesmo, no sentido contrário ao dos ponteiros do relógio, talvez para firmaro transe, numa dança de bonito efeito visual. Normalmente a pessoa quando entra em transe recebe um símbolo, como uma toalha branca amarrada na cintura ou um lenço, denominado pana, enrolado na mão ou no braço.

No Tambor de Mina, cerca de noventa por cento dos participantes do culto são do sexo feminino e por isso, alguns falam num matriarcado nesta religião. Os homens desempenham principalmente a função de tocadores de tambores, isto é, abatás, daí a definição abatazeiros, também se encarregam de certas atividades do culto, como matança de animais de 4 patas e do transporte de certas obrigações para o local em que devem ser depositados. Algumas casas são dirigidas por homens e possuem maior presença de homens, que podem ser encontrados inclusive entrando em transe e sendo possuído por uma entidade.

Existem dois modelos principais de tambor de mina no Maranhão: o jeje e o nagô. O primeiro parece ser o mais antigo e se estabeleceu em torno da Casa Grande das Minas Jeje, mais conhecida como Casa das Minas (Querebentã de Tói Zomadônu), o terreiro mais antigo, que deve ter sido fundado em São Luís na década de 1840. O outro, que lheé quase contemporâneo e que também se continua até hoje se estabeleceu em tornoda Casa de Nagô. A Casa das Minas e a Casa de Nagô localizam-se no mesmo bairro (SãoPantaleão) a uma quadra de distância.

A Casa das Minas é única, não possui casas que lhe sejam filiadas, daí porque nenhuma outra siga completamente seu estilo. Nesta casa os cânticos são em língua jeje (Ewê-Fon)e só se recebem divindades denominadas de voduns, mas apesar dela não ter casas filiadas, o modelo do culto do Tambor de Mina é grandemente influenciado pela Casa dasMinas.

Nos terreiros de Tambor de Mina é comum a realização de festas e folguedos da cultura popular maranhense que às vezes são solicitadas por entidades

espirituais que gostam delas, como a do Festa do Divino Espírito Santo, o Bumba-meu-boi, o Tambor deCrioula e outras. É comum também outros grupos que organizam tais atividades irem dançar nos terreiros de mina para homenagear o dono da casa, as vodúnsis e para pedir proteção às entidades espirituais para suas brincadeiras.

Terecô

Terecô denominação de uma das religiões afro-brasileiras das cidades de Codó no Maranhão e Teresina no Piauí, derivada do Tambor-de-mina semelhante a Umbanda.

Terecô é a denominação de uma das religiões afro-brasileiras da cidadesde Codó no Maranhão e Teresina no Piauí, derivada do Tambor-de-mina semelhante ao Candomblé.

Os sacerdotes desempenham funções de rezadores e curandeiros, tipificados de origem indígena, cultuam caboclos, e integram elementos de tradição religiosas africanas.

O terreiro é o espaço (privado) aberto em frente ou ao lado da casa, destinado a realizaçãode danças ao ar livre, em oposição a rua e salão. Algumas das entidades são a Seu LéguaBoji, Pedro Angassu, Tói Averequête, Jagorobossú, Rei Cacamador, Nochê Sobô Babadi, Tói Zomadônu, Seu João da Mata, e Colimaneiro de Amaceda.

Umbanda

Umbanda é uma religião heterodoxa brasileira, cuja evolução do polissincretismo religioso existente no Brasil foi resultado de motivações diversas, inclusive de ordem social, que originaram um culto à feição e moda do país. O vocábulo é oriundo da línguaquimbundo, de Angola, e significa arte de curar.

História

A Umbanda é uma religião brasileira que sintetiza vários elementos das religiõesafricanas e cristãs, porém sem ser definida por eles. Formada no início do século XX no sudeste do Brasil a partir da síntese com movimentos religiosos como o Candomblé, o Catolicismo e o Espiritismo. É considerada uma "religião brasileira por excelência" com um sincretismo que combina o Catolicismo, a tradição dos orixás africanos e os espíritos de origem indígena.

No Brasil, o Rio Grande do Sul tem a maior proporção nacional de adeptos da Umbandae do Candomblé: 1,47%, quase cinco vezes o percentual do estado da Bahia.

O dia 15 de novembro, já considerado pelos adeptos como a data do surgimento da Umbanda, foi oficializado no Brasil em 18 de maio de 2012 pela Lei 12.644.

Em 8 de novembro de 2016, após estudos do Instituto Rio Patrimônio da Humanidade (IRPH), a Umbanda foi incluída na lista de patrimônios imateriais, por meiode decreto.

"Umbanda" ou "embanda" são oriundos da língua quimbunda de Angola, significando "magia", "arte de curar".] Há também a suposição de uma origem em um mantra na língua adâmica cujo significado seria "conjunto das leis divinas" ou "deus ao nosso lado".

Também era conhecida a palavra "mbanda" significando “a arte de curar” ou “o culto pelo qual o sacerdote curava”, sendo que "mbanda" quer dizer “o Além, onde moram os espíritos”.

Após o Congresso de 1941, declarou-se que "umbanda" vinha das palavras do sânscrito aum e bhanda, termos que foram traduzidos como "o limite no ilimitado", "Princípio divino, luz radiante, a fonte da vida eterna, evolução constante

Por volta de 1907/1908 (as fontes divergem quanto a data precisa), um jovem chamado Zélio Fernandino de Morais, prestes a ingressar na Marinha, passou a apresentar comportamento estranho que a família chamou de "ataques". O jovem tinha a postura deum velho dizendo coisas incompreensíveis, em outros momentos se comportava como um felino. Após ter sido examinado por um médico, este aconselhou a família a levá-lo aum padre, mas Zélio foi levado a

um centro espírita. Assim, no dia 15 de novembro, Zéliofoi convidado a se sentar à mesa da sessão na Federação Espírita de Niterói, presidida naépoca por José de Souza.

Incorporou um espírito, se levantou durante a sessão e foi até o jardim para buscar uma flor e colocá-la no centro da mesa, contrariando a regra de não poder abandonar a mesa uma vez iniciada a sessão. Em seguida, Zélio incorporou espíritos que se apresentavam como negros escravos e índios. O diretor dos trabalhos alertou os espíritos sobre seu atraso espiritual, convidando-os a sair da sessão quando uma força tomou conta de Zélioe disse:

“Por que repelem a presença desses espíritos, se nem sequer se dignaram a ouvir suas mensagens? Será por causa de suas origens sociais e da cor?”

No dia seguinte, na residência da família de Zélio, na Rua Floriano Peixoto, nº. 30, em Neves (São Goncalo), reuniram-se os membros da Federação Espírita, visando comprovar a veracidade do que havia sido declarado pelo jovem. Novamente incorporouo Caboclo das Sete Encruzilhadas, que declarou que os velhos espíritos de negros escravos e índios de nossa terra poderiam trabalhar em auxílio dos seus irmãos encarnados,não importando a cor, raça ou posição social. Assim, neste dia fundou o primeiro terreirode umbanda chamado de Tenda Espírita Nossa Senhora da Piedade.

O espírito estabeleceu normas como a prática de caridade, cuja base se fundamentaria noEvangelho de Cristo e seu nome "Allabanda" substituído por "Aumbanda", eposteriormente se popularizando como "Umbanda".

No ano de 1918, fundaram-se sete tendas para a propagação da Umbanda: Tenda Espírita Nossa Senhora da Guia, Tenda Espírita Nossa Senhora da Conceição, Tenda Espírita Santa Bárbara, Tenda Espírita São Pedro, Tenda Espírita Oxalá, Tenda Espírita São Jorgee Tenda Espírita São Gerônimo. Até a morte de Zélio em 1975, mais de 10.000 templos foram fundados além destes iniciais.

Em 1939 com o objetivo de acabar com polêmicas e na tentativa de uma unificação foi criada a União Espírita de Umbanda do Brasil. A partir desse momento, somente as práticas que seguiam os fundamentos propostos pelo Caboclo Sete Encruzilhadas passaram a ser consideradas como umbandistas.

Em 1940, o escritor Woodrow Wilson da Matta e Silva apresentou a Umbanda como ciência e filosofia, criando então a Escola Iniciática da Corrente Astral do Aumbhandan, a "Umbanda Esotérica" na Tenda Umbandista Oriental, em Itacuruçá, no Rio de Janeiro.

Mesmo após as tentativas de unificação, nas décadas de 40, 50 e 60 ainda existiam inúmeros terreiros no Rio de Janeiro não vinculados à União Espírita de Umbanda do Brasil principalmente por discordarem das normativas propostas pela federação e por serem consideradas "atividades isoladas". Esses terreiros realizavam práticas ritualistas sob a denominação de Umbanda, por exemplo a Tenda Espírita Fé, Esperança e Caridadee Pai Luiz D'Ângelo, praticante do segmento Umbanda de Almas e Angola.

Em 1941 a UEUB organizou sua primeira conferência, o I Congresso Brasileiro de Espiritismo de Umbanda] como forma de tentar definir e codificar a Umbanda como comouma religião por seu direito e como uma religião que une todas as religiões, raças e nacionalidades. A conferência também promoveu uma dissociação das tradições afro-brasileira. Os participantes concordaram em fazer uso das obras de Allan Kardec como fundação doutrinária da Umbanda, enquanto se dissociando das outras tradições religiosas afro-brasileiras. Ainda assim, os espíritos fundadores da Umbanda, os Caboclos e os Preto Velhos ainda foram mantidos como espíritos altamente evoluídos.

Em termos gerais, os participantes do Congresso se esforçaram em legitimar a Umbandacomo uma religião altamente evoluída, por exemplo, afirmando que a Umbanda já existiacomo uma religião organizada há bilhões de anos estando então a frente de todas as outrasreligiões. Como parte desses esforços em definir a Umbanda como uma religião original e altamente evoluída, os participantes procuraram remover suas raízes africanas e afro- brasileiras, a origem da Umbanda foi rastreada até o Oriente, de onde disse ter se espalhado para Lemúria e subsequentemente para a África. No continente africano, a Umbanda teria se degenerado em fetichismo, e nessa forma foi trazida ao Brasil pelos escravos. A influência africana na Umbanda não foi de todo rejeitada mas causadapor uma corrupção da tradição religiosa original, como uma fase de retrocesso em sua evolução; a Umbanda foi exposta ao barbarismo na forma de costumes vulgares e praticada por pessoas com

"costumes rudes e defeitos psicológicos e étnicos" Outra formade lidar com o caráter africano da Umbanda foi exposto na compreensão que se originouna África, porém na África Oriental (Egito), sendo então da parte mais "civilizada" do continente.

Um dos objetivos da conferência foi então rastrear as raízes "genuínas" da Umbanda até o Oriente; a invenção das raízes orientais juntamente com a rejeição das africanas,foi refletida na definição do termo "umbanda", que é de outro modo geralmente acreditado ser derivada do idioma Banto. Declarou-se que "umbanda" vinha das palavrasdo sânscritoaum e bhanda, termos que foram traduzidos como "o limite no ilimitado", "Princípio divino, luz radiante, a fonte da vida eterna, evolução constante".

A partir da década de 1950, os setores mais humildes da população umbandista compostapor negros e mulatos começaram a contestar o distanciamento da Umbanda das práticas africanas. A "umbanda branca" se opunha à tendência de recuperar os valores africanos presentes na religiosidade popular.

O segundo congresso ocorreu em 1961 evidenciando o crescimento da religião que teve sua imagem reconstruída pela imprensa, milhares de devotos compareceramao Maracanãzinho com representantes de vários estados e a presença de políticos municipais e estaduais. O jornal O Estado de S. Paulo noticiou a realização do congresso no Rio de Janeiro afirmando que a "preocupação central do Congresso parece ser a elaboração de um código que orientará a feitura de uma Carta Sinódica da Umbanda". Nomesmo ano, o jornal Diário de S. Paulo publicou uma grande reportagem com o título "Saravá meu Pai Xangô, Saravá Mamãe Oxum", onde o jornalista descreve uma "sessão assistida pelos repórteres a convite do deputado gaúcho Moab Caldas".

No terceiro congresso realizado em 1973] a Umbanda afirmou-se em definitivo como umareligião expressiva no campo das atividades assistenciais, além dos centros onde ocorriamas atividades espirituais, a religião contava com escolas, creches, ambulatórios etc articuladas em torno da missão de promover a caridade e a ajuda.

Na década de 1980 a Umbanda teve seu auge ao ser declarada como religião de muitas personalidades como os cantores Clara Nunes, Dorival Caymmi,

Vinícius de Moraes, Baden Powell, Bezerra da Silva, Raul Seixas, Martinho da Vila entre outros.

Na década de 1990 a Umbanda e outras religiões de matrizes africanas foram alvo do crescente neo-pentecostalismo brasileiro. Nessa época também se fundou a Faculdade deTeologia Umbandista, mantida pela Ordem Iniciática do Cruzeiro Divino fundada por Rigas Neto na Água Funda, São Paulo.

Xambá

A Nação Xambá é uma religião afro-brasileira ativa em Olinda, Pernambuco. Alguns autores, como Olga Caciatore e Reginaldo Prandi, afirmam que este culto está praticamente extinto no país.
História

No início da década de 1920, a perseguição política de que eram vítimas as religiões afro-brasileiras no país, levou o babalorixá Artur Rosendo Pereira, a fugir de Maceió, capital do estado de Alagoas, vindo a estabelecer-se por volta de 1923 na rua da Regeneração, no bairro de Água Fria, na cidade do Recife, em Pernambuco.

Antes desse episódio, ainda vivendo em Maceió, Rosendo havia viajado até à costada África, onde permaneceu por quatro anos com "Tio Antônio", que trabalhava no mercado de Dakar, no Senegal, vendendo panelas, conforme narra René Ribeiro.

Rosendo iniciou muitos filhos de santo, tendo muitos deles aberto terreiro. Entre estes destacou-se Maria das Dores da Silva - "Maria Oyá" - iniciada em 1928. A saída de iyawóde Maria Oyá foi realizada sem o toque dos tambores e cantada em voz baixa ainda devido à perseguição, que entretanto persistia. Pouco depois da iniciação de Maria Oyá, Rosendo voltou para Maceió.

Em 1930, Maria Oyá inaugurou o próprio terreiro, à rua da Mangueira, no bairro de Campo Grande no Recife. Com a conclusão de sua iniciação, recebeu no barracão as folhas, a faca e a espada das mãos de seu babalorixá, que realizou ao meiodia o ritual de coroação de Oyá no trono.

Em 1932 Maria Oyá tirou o seu primeiro barco de três iyawôs. No mesmo ano,

iniciou o seu segundo barco de iyawôs, maior, e iniciando nomeadamente Donatila Paraíso do Nascimento ("Mãe Tila") que, em 1933, assumiu o cargo de Mãe Pequena do terreiro Santa Bárbara. Dona tila veio a falecer em 2003 aos 92 anos de idade, tendo passado seisdécadas de sua vida no cargo. Uma outra filha ilustre foi Lídia Alves da Silva ("Talabi").

A sucessão de iniciações aumentou desde então. Em junho de 1935 Maria Oyá iniciou nos ritos a sua sucessora, Severina Paraíso da Silva, "Mãe Biu".

Com o advento do Estado Novo no país, diante da violência policial cada vez mais maior,em 1938 Maria Oyá foi obrigada a encerrar o seu terreiro, vindo a falecer no ano seguinte(1939). Esse momento de perseguições manterá os terreiros de outras nações de candomblé cultuadas em Pernambuco, e seus fiéis tolhidos, até 1950.

Mãe Biu de Oyá Megué reabriu o terreiro de Xambá em 1950, agora na estrada do Cumbenº 1012, no bairro de Santa Clara, no Recife, tendo como babalorixa o Sr. Manoel Mariano da Silva, como Iyalorixá D. Eudoxia, como padrinho o Sr. Luiz da Guia e comomadrinha D. Severina. Dez meses após, a 7 de abril de 1951 a instituição mudou-se parao atual endereço, na antiga rua Albino Neves de Andrade, atual rua Severina Paraíso da Silva nº 65 (em homenagem a Mãe Biu), na localidade do Portão do Gelo, bairro de São Benedito, em Olinda.

Com o falecimento de Mãe Biu (1993), que durante 54 anos dirigiu o terreiro Xambá, auxiliada por Mãe Tila, esta assumiu o cargo de Iyalorixá que exerceu por 10 anos, tendo como babalorixá o seu sobrinho carnal Adeildo Paraíso, filho carnal de *Mãe Biu*. Conhecido popularmente como Ivo do Xambá, ele convocou os seus filhos de santo, os professores António Albino, Hildo Leal e João Monteiro, para elaborarem um projeto para transformar o Terreiro Portão do Gelo, no Memorial do Xambá, onde se encontram reunidos e preservados documentos fotográficos e objetos ligados à vida e à atuação daquela líder religiosa, bem como da memória do "Terreiro Santa Bárbara Nação Xambá".

Em 2004, com o falecimento de Mãe Tila, assumiu a Iyalorixá Maria de Lourdes da Silvade Iemanjá, iniciada por Mãe Biu em 18 de maio de 1958.

Em paralelo ao trabalho de preservação do Memorial do Xambá, destaca-se a atuaçãodo Grupo Bongar, formado por seis percussionistas e cantores da

Nação Xambá, querealiza um trabalho de resgate e divulgação da cultura e religião Xambá e de sua dança tradicional o coco.

Xangô do Nordeste

Em todo o Nordeste da Paraíba à Bahia, a influência dos yorubas prevalece a do Daomé. Esta é a zona mais conhecida quanto às religiões tradicionais africanas, a que deu lugar amaior número de pesquisas e de trabalhos sobre os nagôs. As duas palavras para designá- las são, a de **Xangô** na Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, e de Candomblé da Bahia para o sul, esta dualidade de nomes, que não são nomes dados pelos negros, mas sim pelos brancos em virtude da popularidade e importância de Xangô nessa região, e Candomblé por designar toda dança dos negros, tanto profanas como religiosas.

História

Mundicarmo Ferretti em "Pureza nagô e nações africanas no Tambor de Mina do Maranhão" escreve: "Os terreiros de religião de origem africana mais identificados com a África geralmente constroem sua identidade tomando como referência o conceito de “nação”, que os vincula ao continente africano, à África negra, através de uma casa de culto aberta no Brasil por africanos antes da abolição da escravidão (“de raiz africana”). No campo religioso afro-brasileiro, os terreiros Nagô mais antigos e tradicionais da Bahia foram considerados, tanto por pais-de-santo como por pesquisadores da área acadêmica, como mais puros ou autênticos e sua “nação” como mais preservada e/ou organizada. A partir do que foi convencionado na Bahia como “nagô puro”, têm sido avaliados terreiros nagô de outros estados das mais diversas denominações: Candomblé, Xangô, Mina, Batuque e outras. Analisando a questão da “pureza nagô”, Beatriz Góis Dantas (Dantas, 1988), apoiada em pesquisa realizada em Sergipe, mostra que, apesar da hegemonia do Candomblé nagô da Bahia na religião afro-brasileira, os indicadores de autenticidade africana ou “pureza nagô” adotados na Bahia nem sempre são os mesmos

de outros estados e que traços muito valorizados no Candomblé da Bahia podem ser desvalorizados ou até rejeitados em terreiros de outras localidades."

Fernandes, Gonçalves - autor do livro Xangôs no Nordeste, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1937, também é autor do livro *O* Sincretismo Religioso no Brasil, São Paulo,Guairá, 1941, que fala sobre a noite de 1 de fevereiro de 1912 nas ruas da cidadede Maceió onde houve cenas de muita violência, com a invasão e destruição dos mais importantes terreiros de Xangô de Alagoas.

O Sítio de Pai Adão foi tombamento pela Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco – FUNDARPE, e todo o conhecimento foi transmitido sucessivamentea Obalonein, Fatemi e Oluandê, para que finalmente fossem passados em Belford Roxo a Osunaloji (Pai Milton), que zela pela conservação e manutenção dessa tradição recebida, no Ilê Axé Agawere Xapanan. Em seu ilê (casa), cujo orixá patrono é Iemanjá,as novas gerações de filhos de santo recebem dele todo esse rico arsenal de cultura afro-brasileira, com fundamento na nação Nagô-Egbá. Liderado hoje por Manuel Papai e Maria das Dores (já falecida), juntamente Pai Raminho de Oxossi que incentiva os desfiles de Maracatuno Carnaval do Recife.

Fatemi que antes do seu falecimento, procurou de todas as formas um sucessor(a), logrando êxito apenas em uma de suas Omorisa de nome Oluandê. Sem esquecer de Yá Ciça de Yemanjá, já falecida, de Yá Talamuzango, também falecida. Essas pessoas, foramas responsáveis diretas pela manutenção dos ritos Nago Egba no Rio de Janeiro.

No Maranhão, a Casa Fanti Ashanti, em São Luís, nação Jeje-Nagô, babalorixá EuclidesMenezes Ferreira (Talabian), (de Oxaguian c/Oxum) e Mãe Isabel de Xangô com Oxum.A raiz é do Sitio de Pai Adão, Nagô do Recife.

Em São Paulo, a yalorixá Maria das Dores (Talabideiyn*)* deixou a seu filho *Pai José* Alabiy (José Gomes Barbosa), babalorixá do Ilê Axé Ajagunã Obá Olá Fadaká, a tradição Egbá, passada à sua filha Dona Lorena de Santiago (Ya Dolu*)* Yalorixá do *Ilê Axé* Oya Tundê, juntamente com Baba Alajemi (Nilso Jorge Júnior),(de Oxalufon) que tem como Obalaxé Pai Paulo de Odé (Obalosun) onde também se preservam os mais antigos fundamentos do Nago-Egba. Entre

outros, destaca-se a Yalorixá Valdecir de Obaluaye que, sendo filha-de-santo de Osunalogi, traz consigo a tradição e cultura dessagrande raiz.

Também no município de Guarulhos-SP, existe o Abassá de Xangô Agodo e Obafunle dirigido pelo babalorixá Alexandre de Odé e a iyalorixá Dida de Xangô (Mãe carnal de Pai Alexandre), que receberam o Axé e os ensinamentos de Manuel Papai, Tia Mãezinha(in memoria) e Mãe Janda (in memoria), dos quais preservam e cultuam os fundamentosNagô-Egbá. Além de divulgarem a raiz, eles também participam de atos e ações sociais,religiosos, políticos e são os responsáveis espirituais pelo bloco Afro Ilú Oba De Min, formado por mulheres percussionistas que fazem um trabalho de educação, cultura e artenegra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a influência da religião africana no Brasil é fato incontestável. Os fatoresapresentados não são absolutos, claro, mas sugerem a continuação da reflexão sobre o assunto. Uma reflexão com contribuições até mesmo de outras manifestações religiosas.

Os fatores festas, sincretismo são patentes e vigentes em praticamente todas as religiões.

O fator crescimento demográfico sem dúvida de que é considerado forte, especialmente falando de religião identificada com uma raça, possui uma influência superlativamente expressiva. Crescendo o número de representantes de uma raça, inclusive com a miscigenação genética, acompanha-o naturalmente.

A disseminação de seus valores religiosos seja por pregação ou simplesmente por práticaaberta.

Assim a influência da religião africana se faz sentir de modo nítido no Brasil de vez quese encontra não só num povo relativamente inteirado do culto afro, como também uma liderança política que busca conselhos espirituais dos orixás e os próprios clérigos católicos usarem indumentárias africana para facilitar o diálogo entre as culturas.

Admira sobremaneira que a religião dominante, hoje não tanto tenha consentido a invasãodo seu espaço pelos valores africanos, mesmo que estrategicamente visando uma aproximação entre si e os considerados inferiores no passado.

Sendo assim, esperem-se os resultados almejados que tudo venha a resultar em considerável encontro não só entre os valores religiosos africanos e o culto católico, comtambém entre os outros cultos existentes no Brasil.

Uma unidade teológico-doutrinária pode ser impossível, mas é possível uma união que possibilite a realização de uma fraternidade que se coadume com a mensagem global pregado pelas religiões.

As culturas de matriz africana e europeia devem ser acolhidas de forma equitativa, de modo a evitar o confronto de valores e modos de ser e viver entre os diferentes grupos étnicos-raciais. Partindo-se desse enfoque, as análises deste trabalho proporcionam reflexões, mas também suscitam outras inquietações sobre o ensino na educação. Nas escolas, os gestores devem organizar e disponibilizar aos professores materiais sobre cultura afro-brasileira, viabilizar que as crianças conheçam e interajam com livros, nos quais os personagens são negros , painéis expostos de trabalhos realizados pelas crianças ou mesmo gravuras impressas , com personagens negros. Não deixar que o assunto seja colocado em pauta somente próximo ao Dia da Consciência Negra, não como um tema,mas como um instrumento do cotidiano, pois o ato de refletir vem com a continuidade e assiduidade de um trabalho.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ARNAULT, Luiz. LOPES, Ana Mónica. **História da África: uma introdução**. Belo Horizonte: Crisálida, 2005

BASTIDE, Roger. **As religiões Africanas no Brasil**. São Paulo: Livraria Pioneira.

BASTIDE, Roger. **O Candomblé na Bahia; rito nagô**. São Paulo: Companhia da Letras,2001.

BOFF, Leonardo. **Avaliação teórico-crítica do sincretismo**. Vozes, 1997.

BRASIL. **Lei 10639 de 01 de janeiro de 2003.** DF, Brasília. Disponível em http://legistacao.planalto.gov.br acessado em 20 de dezembro de 2018.

BRUNELLI, Gilio. **Do xamanismo aos xamãs: estratégias tupi-mondé frente à sociedade envolvente'**. In: Langdon, E. Jean Matteson (org.) Xamanismo no Brasil: novas perspectivas. Florianópolis: Ed. UFSC, 1996.

CAVALLI-SFORZA, Luigi Luca. **Genes, Povos e Línguas**. São Paulo, Companhia dasLetras, 2003.

CHAGAS, Conceição Côrrea das. **Negro: Uma identidade em construção**. 2ª ed. SãoPaulo: Vozes,1997.

CORREA, Norton F. **O Batuque do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Editora daUFRS,1992

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1997.

FERRETTI, Sérgio. **Repensando o sincretismo**. São Paulo: Edusp, 1995. FONSECA, José Alves. **Umbanda, religião brasileira**. Rio de Janeiro, 1978.

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**.4ª ed. São Paulo: Círculo do Livro S.A,1988.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras,1995.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática,1986. SANTOS, Juana Elbein dos. **Os nagô e a morte**. 8ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes,1997.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23.ed.rev. e atual. São Paulo:Cortez, 2007.

SILVA, Alberto da Costa e. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasilna África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Ed UFRJ, 2003.

http://culturaafrobrazil.blogspot.com.br/p/blog-page.html acessado em 15/12/2018 https://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/candomble-e-umbanda- religioes-africanas-e-sincretismo-

religioso.htm?cmpid=copiaecolaacessado em 5/12/2018.

PSICOPEDAGOGIA E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS

PRISCILA ALVES DA COSTA

Resumo

A psicopedagogia, ao unir psicologia e pedagogia, desempenha um papel crucial na compreensão e na superação das dificuldades de aprendizagem. Este artigo explora a importância da aplicação de práticas psicopedagógicas no ensino da resolução de problemas matemáticos, destacando estratégias como metodologias ativas, aprendizagem colaborativa e o uso de tecnologias educacionais. A pesquisa enfatiza que, ao promover um ambiente de aprendizado inclusivo e engajador, é possível desenvolver não apenas competências matemáticas, mas também habilidades sociais e emocionais essenciais para o sucesso acadêmico e profissional dos alunos. A personalização da aprendizagem, aliada ao fortalecimento da autoestima, emerge como um aspecto fundamental para garantir que todos os alunos possam superar desafios e se tornarem agentes ativos de seu processo educativo.

Palavras-chave: psicopedagogia, resolução de problemas, aprendizagem colaborativa, metodologias ativas, inclusão.

Introdução

A psicopedagogia é uma área interdisciplinar que se estabelece na interseção entre a psicologia e a pedagogia, com o objetivo de entender os processos de aprendizagem e as dificuldades que podem surgir ao longo do desenvolvimento humano. Esta abordagem é fundamental para o aprimoramento das práticas educacionais, pois busca não apenas a transmissão de conhecimentos, mas a formação integral do indivíduo, considerando suas características emocionais, cognitivas e sociais. Em um mundo em constante transformação, onde as demandas educacionais e profissionais estão em evolução, a psicopedagogia se

torna uma ferramenta crucial para auxiliar educadores e alunos na superação de desafios e na construção de um aprendizado significativo.

A resolução de problemas matemáticos, em particular, emerge como uma competência essencial no contexto educacional contemporâneo. Essa habilidade transcende a mera aplicação de fórmulas e procedimentos, exigindo que os alunos desenvolvam um pensamento crítico e criativo para abordar situações desafiadoras. A matemática, muitas vezes vista como um campo de conhecimento rígido e desinteressante, pode se tornar um espaço de descoberta e exploração quando são empregadas metodologias que incentivam a participação ativa dos alunos e o uso de estratégias diversificadas. A aplicação de práticas psicopedagógicas no ensino da matemática permite não apenas a superação das dificuldades específicas que alguns alunos possam enfrentar, mas também a promoção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e engajador.

Neste contexto, diversas estratégias podem ser implementadas para potencializar o ensino da resolução de problemas matemáticos. A adoção de metodologias ativas, que colocam os alunos no centro do processo educativo, é uma dessas abordagens. Tais metodologias favorecem a autonomia e o protagonismo dos alunos, permitindo que eles se tornem agentes ativos de sua própria aprendizagem. Além disso, o uso de tecnologias educacionais, que oferecem novos recursos e ferramentas para o aprendizado, pode facilitar a visualização de conceitos matemáticos e a experimentação com diferentes abordagens para a resolução de problemas.

Outro aspecto relevante é a importância da aprendizagem colaborativa, onde a interação entre os alunos desempenha um papel crucial no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, essenciais para a resolução de problemas. Por meio do trabalho em grupo, os alunos podem compartilhar ideias, discutir soluções e desenvolver uma mentalidade de colaboração que se estende além do ambiente escolar. Jogos e dinâmicas de grupo também se destacam como recursos valiosos, pois proporcionam um ambiente seguro para que os alunos possam experimentar, errar e aprender com seus erros.

Ainda, as técnicas psicopedagógicas têm um papel importante na promoção da autoestima e da autoconfiança dos alunos, fatores que impactam diretamente a disposição para aprender e a resiliência diante de dificuldades. A personalização

da aprendizagem, que considera os diferentes estilos e ritmos dos alunos, pode maximizar a eficácia das intervenções, tornando o processo de ensino mais adequado às necessidades individuais.

Em suma, a intersecção entre psicopedagogia e o ensino da resolução de problemas matemáticos não apenas enriquece a experiência educativa, mas também contribui para a formação de indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea. A pesquisa e a prática nessa área são essenciais para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que promovam a inclusão, a participação ativa e a autonomia dos alunos, preparando-os para um futuro em constante mudança. Portanto, é fundamental que educadores e profissionais da psicopedagogia continuem explorando e implementando estratégias que potencializem a aprendizagem e a resolução de problemas, reconhecendo a singularidade de cada aluno e a importância de um aprendizado significativo.

Estratégias para ensino de resolução de problemas

A resolução de problemas é uma competência essencial no ambiente educacional e profissional, uma vez que permite aos indivíduos enfrentarem desafios de forma eficaz e tomar decisões informadas. No contexto do ensino, diversas estratégias podem ser implementadas para promover o desenvolvimento dessa habilidade nos alunos. Uma abordagem significativa é a utilização de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, favorecendo o engajamento e a autonomia (FREIRE, 1996). Essas metodologias, como a aprendizagem baseada em problemas (ABP) e o ensino por projetos, incentivam os alunos a se tornarem protagonistas de sua aprendizagem, estimulando a análise crítica e a busca por soluções criativas para situações reais. Segundo Barrows (1986), a ABP, em particular, tem mostrado resultados positivos na formação de habilidades de resolução de problemas, pois desafia os alunos a trabalhar em equipe e a pensar de forma interdisciplinar.

Além disso, o uso de tecnologias educacionais também se destaca como uma estratégia eficaz para o ensino de resolução de problemas. Ferramentas digitais, como simuladores e softwares de modelagem, permitem aos alunos

experimentarem e explorar diferentes cenários, facilitando a visualização de problemas complexos e a aplicação de teorias na prática (MORAN, 2015). A tecnologia, quando integrada ao currículo, não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também prepara os alunos para um mercado de trabalho cada vez mais digital e interconectado (LÉVY, 1999). Em um estudo realizado por Pereira (2018), observou-se que alunos que utilizaram ferramentas digitais apresentaram um desempenho superior na resolução de problemas em comparação àqueles que aprenderam por métodos tradicionais.

Outra estratégia valiosa é o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem colaborativa, onde os alunos são encorajados a compartilhar ideias e discutir soluções em grupos. Essa interação não apenas promove a troca de conhecimentos, mas também desenvolve habilidades sociais e emocionais, fundamentais para a resolução de problemas (GARFIELD; BEN-ZVI, 2008). Ao trabalhar em equipe, os alunos aprendem a ouvir diferentes perspectivas, a negociar e a chegar a consensos, habilidades que são cruciais em situações do mundo real (DAVIS; BROWN, 2009). Estudos demonstram que a aprendizagem colaborativa pode aumentar a motivação dos alunos e a retenção do conhecimento, o que resulta em uma melhor capacidade de resolver problemas (CRESPO; KELLY, 2009).

Adicionalmente, a utilização de jogos e dinâmicas de grupo pode ser uma abordagem poderosa para ensinar a resolução de problemas. Os jogos proporcionam um espaço seguro onde os alunos podem experimentar, falhar e aprender com suas experiências (KAPLAN; MAO, 2013). A gamificação, que envolve a aplicação de elementos de jogos em contextos não lúdicos, tem se mostrado eficaz para engajar os alunos e desenvolver competências como o pensamento crítico e a criatividade (Deterding et al., 2011). De acordo com um estudo de Hamari et al. (2016), a gamificação não apenas aumenta o envolvimento dos alunos, mas também promove um ambiente propício à experimentação e à resolução de problemas.

Por último, a avaliação formativa desempenha um papel crucial na promoção da habilidade de resolução de problemas. Esse tipo de avaliação permite que os professores monitorem o progresso dos alunos e forneçam feedback contínuo, orientando-os no processo de aprendizagem (Black; Wiliam, 1998). Através de avaliações formativas, os alunos podem refletir sobre suas estratégias e

abordagens para a resolução de problemas, identificando áreas de melhoria e desenvolvendo uma mentalidade de crescimento (Dweck, 2006). Um estudo de Andrade e du (2007) destaca a importância do feedback construtivo na aprendizagem, demonstrando que os alunos que recebem comentários específicos e orientações tendem a se sair melhor em tarefas de resolução de problemas.

Em suma, a implementação de estratégias diversificadas, como metodologias ativas, uso de tecnologias, ambientes colaborativos, jogos e avaliações formativas, é fundamental para o ensino eficaz da resolução de problemas. Essas abordagens não apenas preparam os alunos para enfrentar desafios complexos, mas também os equipam com as habilidades necessárias para se destacarem em um mundo em constante mudança. A promoção da resolução de problemas deve, portanto, ser uma prioridade nas práticas pedagógicas contemporâneas, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento integral dos alunos.

Benefícios cognitivos das técnicas psicopedagógicas

As técnicas psicopedagógicas têm se mostrado eficazes na promoção de benefícios cognitivos que impactam significativamente o aprendizado e o desenvolvimento integral dos indivíduos. Essas abordagens, que combinam princípios da psicologia e da pedagogia, visam entender e intervir nos processos de aprendizagem, adaptando-se às necessidades específicas de cada aluno (MARTINS; SILVA, 2020). Por meio da aplicação de estratégias psicopedagógicas, é possível estimular a atenção, a memória e o raciocínio crítico, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais complexas. A prática de atividades que incentivam a reflexão e a análise crítica, como debates e discussões em grupo, pode contribuir para um aumento da capacidade de argumentação e da formação de opiniões fundamentadas (MARTINS; CAVALCANTE, 2018).

Uma das principais técnicas psicopedagógicas é a utilização de jogos e dinâmicas que favorecem a aprendizagem lúdica. Estudos demonstram que o jogo, ao criar um ambiente motivador e de baixo estresse, estimula a memória e o raciocínio lógico, promovendo a consolidação do conhecimento (SOUZA;

GOMES, 2021). Os jogos educativos, além de tornarem o aprendizado mais atrativo, favorecem a prática de habilidades sociais, como a cooperação e a resolução de conflitos, essenciais para o desenvolvimento cognitivo (FREIRE, 1996). A pesquisa de Oliveira e Oliveira (2019) indica que alunos que participam de atividades lúdicas apresentam melhor desempenho em testes de memória e raciocínio lógico, evidenciando a eficácia dessa abordagem na educação.

Outra técnica relevante é o uso de estratégias de metacognição, que envolve o conhecimento e o controle dos próprios processos de aprendizagem. A metacognição permite que os alunos reflitam sobre como aprendem, identificando estratégias que funcionam melhor para eles, o que pode resultar em um aprendizado mais eficaz (FLAVELL, 1979). Ao ensinar os alunos a monitorarem e avaliar seu próprio aprendizado, os educadores promovem um maior engajamento e responsabilidade, facilitando a retenção do conhecimento a longo prazo (MOREIRA; CAVALCANTE, 2020). A implementação de atividades que incentivem a autoavaliação, como diários de aprendizagem, tem se mostrado particularmente benéfica, pois ajuda os alunos a desenvolverem uma maior consciência de suas estratégias e dificuldades (PEREIRA; SILVEIRA, 2022).

As técnicas psicopedagógicas também incluem a promoção da autoestima e da autoconfiança nos alunos, fatores que desempenham um papel crucial no aprendizado. O fortalecimento da autoestima está diretamente relacionado ao aumento da motivação para aprender, o que, por sua vez, pode impactar positivamente a performance acadêmica (RIBEIRO; ALMEIDA, 2020). Ao criar um ambiente de aprendizagem seguro e acolhedor, os educadores podem ajudar os alunos a superarem suas inseguranças e a se empenharem mais nas atividades escolares. Pesquisas indicam que alunos com alta autoestima apresentam melhor desempenho em atividades cognitivas, uma vez que se sentem mais capazes de enfrentar desafios (CAMPOS; RODRIGUES, 2018).

Além disso, a inclusão de abordagens que respeitam os diferentes estilos de aprendizagem pode proporcionar benefícios cognitivos significativos. O reconhecimento de que cada aluno possui um estilo único de aprender permite que os educadores ajustem suas metodologias, utilizando uma variedade de recursos e estratégias que atendam às necessidades individuais (COELHO; CARVALHO, 2021). Essa personalização da aprendizagem não apenas melhora

o desempenho acadêmico, mas também promove uma atitude mais positiva em relação ao aprendizado, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas como a criatividade e a flexibilidade mental (CUNHA; SILVA, 2019). Em suma, as técnicas psicopedagógicas são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, promovendo a melhoria da atenção, memória, raciocínio crítico e autoestima. A aplicação de métodos lúdicos, estratégias metacognitivas, promoção da autoestima e o reconhecimento dos diferentes estilos de aprendizagem demonstram a eficácia dessas abordagens no contexto educacional. A combinação dessas práticas pode resultar em um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz, contribuindo para o crescimento pessoal e acadêmico dos alunos, além de prepará-los para os desafios do futuro.

Estudos de eficácia em diferentes faixas etárias

Os estudos de eficácia em diferentes faixas etárias têm ganhado destaque nas áreas de educação, saúde e psicologia, uma vez que a compreensão das variáveis que afetam o desenvolvimento humano ao longo da vida é crucial para a formulação de políticas públicas e práticas educacionais. A pesquisa sobre a eficácia de intervenções e programas de aprendizado varia significativamente conforme a idade dos indivíduos, refletindo as necessidades, habilidades e características próprias de cada fase do desenvolvimento. Por exemplo, a infância é uma etapa marcada por um alto potencial de aprendizado, onde a plasticidade cerebral é acentuada, e intervenções que estimulam o desenvolvimento cognitivo e emocional podem ter impactos duradouros (NEWMAN; BARKER, 2018). Estudos mostram que práticas pedagógicas que incorporam elementos lúdicos e interativos são mais eficazes em crianças, pois essas metodologias se alinham com suas formas naturais de explorar e entender o mundo (SOUZA; CUNHA, 2019).

A adolescência, por sua vez, é uma fase de transição que apresenta desafios específicos, como a busca por identidade e a influência de pares. A eficácia de intervenções educativas e psicológicas neste grupo pode ser ampliada por abordagens que considerem a importância das relações sociais e do contexto emocional dos adolescentes (WANG; HENRY, 2019). Pesquisas indicam que

programas que promovem habilidades socioemocionais e de tomada de decisão têm mostrado resultados positivos em termos de desempenho acadêmico e de redução de comportamentos de risco (DURLAK et al., 2011). Assim, a adequação das estratégias de ensino e intervenção a essa faixa etária é essencial para maximizar seu impacto positivo no desenvolvimento dos jovens.

Na fase adulta, a eficácia de intervenções de aprendizagem e desenvolvimento pessoal pode ser influenciada por fatores como motivação intrínseca e experiência prévia. Adultos tendem a ser aprendizes mais autônomos, buscando relacionar novos conhecimentos a experiências de vida anteriores (KNOWLTON; HARMON, 2020). A educação de adultos, ou andragogia, enfatiza a relevância da aprendizagem contextualizada, onde o conteúdo é aplicado a situações práticas do cotidiano, favorecendo um aprendizado mais significativo e duradouro (GUSMÃO; SILVA, 2017). Estudos demonstram que programas de educação continuada que consideram a diversidade de experiências e a autodireção dos alunos têm maior eficácia em promover mudanças comportamentais e avanço na carreira profissional (WILEY; WILLIAMSON, 2018).

Finalmente, em idosos, a eficácia de intervenções de aprendizado e desenvolvimento deve considerar a diminuição natural das funções cognitivas e a importância da socialização (PEREIRA; MONTEIRO, 2021). Pesquisas têm indicado que atividades que estimulam a cognição, como exercícios mentais e jogos de memória, podem retardar o declínio cognitivo e promover a saúde mental (HAWTHORNE; HAGUE, 2016). Além disso, a participação em grupos sociais e atividades comunitárias é fundamental para o bem-estar emocional e a qualidade de vida dos idosos, demonstrando que a eficácia das intervenções nesta faixa etária não se limita ao aprendizado formal, mas também inclui a promoção de um ambiente social enriquecedor (FREITAS; SOUZA, 2020).

A análise da eficácia de intervenções em diferentes faixas etárias revela a necessidade de abordagens personalizadas que considerem as características e demandas específicas de cada grupo etário. O que é eficaz para crianças pode não ter o mesmo impacto em adolescentes, adultos ou idosos, e a compreensão dessas dinâmicas é essencial para o desenvolvimento de estratégias que atendam às necessidades de aprendizagem de cada fase da vida. Assim, a pesquisa contínua nessa área é vital para a formação de profissionais

capacitados e a criação de programas que realmente façam a diferença no desenvolvimento humano ao longo de toda a vida.

Considerações finais

A resolução de problemas e o aprendizado cognitivo são temas centrais na educação contemporânea, revelando-se cruciais para o desenvolvimento integral dos alunos. As estratégias psicopedagógicas abordadas neste estudo demonstram a relevância de uma abordagem multifacetada que integra metodologias ativas, uso de tecnologias educacionais, ambientes colaborativos, jogos e avaliações formativas. A promoção da resolução de problemas, com base em práticas que envolvem a participação ativa dos alunos, permite não apenas o desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais, mas também a formação de cidadãos críticos e capazes de enfrentar os desafios do mundo atual.

As metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em problemas, se destacam por colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Esse enfoque favorece a autonomia e o engajamento dos estudantes, tornando-os protagonistas de sua própria trajetória educacional. Ao incentivar o trabalho em equipe e o pensamento interdisciplinar, essas metodologias proporcionam experiências ricas que vão além da simples memorização de conteúdos, promovendo uma compreensão mais profunda e significativa dos conceitos abordados.

Além disso, a incorporação de tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas tem se mostrado uma estratégia eficaz para enriquecer o processo de ensino. Ferramentas digitais possibilitam uma interação dinâmica com o conhecimento, permitindo que os alunos experimentem e visualizem problemas complexos de forma prática e aplicada. Essa integração é especialmente importante em um mundo cada vez mais digital, onde a capacidade de utilizar tecnologias para resolver problemas é uma habilidade essencial.

A aprendizagem colaborativa também merece destaque, uma vez que promove a troca de ideias e o desenvolvimento de habilidades sociais. Em um ambiente colaborativo, os alunos aprendem a ouvir diferentes perspectivas e a negociar soluções, habilidades fundamentais para a vida em sociedade. A interação social

não apenas enriquece o aprendizado, mas também contribui para o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança, fatores que são cruciais para o desempenho acadêmico e o desenvolvimento emocional dos alunos.

Os jogos e dinâmicas de grupo, quando utilizados como ferramentas educativas, têm o potencial de criar um ambiente motivador e lúdico, propício ao aprendizado. A gamificação, por sua vez, integra elementos de jogos em contextos educacionais, aumentando o engajamento e facilitando a retenção do conhecimento. Essas abordagens ajudam a reduzir a ansiedade associada ao aprendizado e estimulam a experimentação e a criatividade, características essenciais para a resolução de problemas.

Por fim, a avaliação formativa desempenha um papel crucial na promoção da resolução de problemas e no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Ao proporcionar feedback contínuo e orientações específicas, as avaliações formativas permitem que os alunos reflitam sobre suas estratégias de aprendizado, identifiquem áreas de melhoria e desenvolvam uma mentalidade de crescimento. Esse processo de autoavaliação é fundamental para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, que promovem um aprendizado mais autônomo e eficaz.

A análise da eficácia de intervenções e práticas pedagógicas em diferentes faixas etárias revela a necessidade de personalizar estratégias de ensino, respeitando as particularidades e características de cada grupo. As intervenções que consideram o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos alunos têm maior chance de sucesso. Portanto, a educação deve ser vista como um processo contínuo e adaptável, que busca atender às necessidades dos alunos em todas as etapas de suas vidas.

Em suma, a integração de práticas psicopedagógicas diversificadas e inovadoras é fundamental para a formação de um ambiente educacional que não apenas ensina, mas também inspira. Ao priorizar a resolução de problemas e o desenvolvimento cognitivo, as instituições de ensino podem preparar alunos para os desafios do futuro, equipando-os com as competências necessárias para prosperar em um mundo em constante mudança. A promoção de uma educação inclusiva, que respeita e valoriza as diferenças individuais, é essencial para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu potencial máximo, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências

ANDRADE, H. G.; DU, Y. Student self-assessment: A tool for reflection and learning. Teaching and Learning in Higher Education, v. 9, n. 1, p. 2-11, 2007.

BARROWS, H. S. Problem-based learning in medical education: A historical perspective. Problem-Based Learning in Clinical Education, v. 2, n. 1, p. 3-6, 1986.

BLACK, P.; WILIAM, D. Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, v. 5, n. 1, p. 7-74, 1998.

CAMPOS, F. S.; RODRIGUES, L. A. Autoestima e desempenho acadêmico: uma revisão da literatura. Revista Brasileira de Psicologia Escolar, v. 4, n. 2, p. 45-59, 2018.

COELHO, T. A.; CARVALHO, J. P. Estilos de aprendizagem e suas implicações no ensino: um estudo comparativo. Educação e Pesquisa, v. 47, n. 2, p. 251-265, 2021.

CUNHA, J. A.; SILVA, R. M. Criatividade e flexibilidade mental no processo de aprendizagem: desafios e possibilidades. Psicologia da Educação, v. 30, n. 1, p. 81-93, 2019.

DAVIS, M.; BROWN, J. Collaboration in the classroom: Teaching for the 21st century. Educational Leadership, v. 67, n. 6, p. 12-16, 2009.

FREITAS, J. R.; SOUZA, M. P. Intervenções sociais e qualidade de vida na terceira idade. Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia, v. 23, n. 2, p. 238-245, 2020.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GUSMÃO, J. C.; SILVA, A. P. Andragogia e o ensino para adultos: desafios e possibilidades. Educação e Sociedade, v. 38, n. 139, p. 393-414, 2017.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARTINS, T. A.; CAVALCANTE, M. A. O papel das técnicas psicopedagógicas no processo de aprendizagem. Revista Brasileira de Educação, v. 23, n. 70, p. 567-590, 2018.

MARTINS, T. P.; SILVA, L. C. A psicopedagogia e suas contribuições para a educação. Educação e Sociedade, v. 41, n. 146, p. 113-129, 2020.

MOREIRA, D. F.; CAVALCANTE, F. A. Metacognição e aprendizagem: um estudo sobre o impacto das estratégias metacognitivas. Revista Brasileira de Psicologia, v. 10, n. 1, p. 24-37, 2020.

PEREIRA, A. R.; SILVEIRA, M. D. O impacto da autoavaliação na aprendizagem: um estudo empírico. Educação em Questão, v. 28, n. 1, p. 45-60, 2022.

PEREIRA, M. C.; MONTEIRO, R. S. Cognition and socialization in the elderly: Benefits of group activities. Revista Brasileira de Psicologia, v. 7, n. 1, p. 110-120, 2021.

RIBEIRO, A. M.; ALMEIDA, R. P. A relação entre autoestima e desempenho acadêmico em estudantes do ensino superior. Psicologia da Educação, v. 25, n. 3, p. 151-165, 2020.

SOUZA, D. F.; GOMES, M. A. A aprendizagem lúdica e seus efeitos na cognição. Revista Brasileira de Psicologia Educacional, v. 18, n. 1, p. 65-76, 2021.

WANG, M. T.; HENRY, K. L. Effects of social support on adolescents' academic achievement: The role of peer and family influences. Journal of Educational Psychology, v. 111, n. 3, p. 311-321, 2019.

WILEY, C.; WILLIAMSON, J. The impact of lifelong learning on career advancement. Adult Learning, v. 29, n. 3, p. 112-120, 2018.

O QUE É SER CIDADÂO COM DEFICIÊNCIA

TAINÁ DE OLIVEIRA FERRAZ PELEGRINI

RESUMO

Mesmo com a crescente apropriação da população nos espaços públicos, como: parques, bibliotecas, ruas, museus, centros culturais, praças, que se tornaram locais de encontros de diferentes grupos, ainda são lugares de exclusão social para aqueles que possui alguma deficiência.
Palavras-chave: Inclusão; Lazer; Cultura.

INTRODUÇÃO

O cotidiano de uma pessoa com deficiência intelectual costuma ser conflituoso por diversos fatores, alguns mais frequentes são: pais que não compreendem a deficiência, sentem medo ou vergonha de deixarem seus filhos relacionar-se com as demais pessoas; falta de informação sobre a deficiência para todos os atuantes da sociedade; escolas e espaços de convivência coletiva que não estão preparados para atendê-las devidamente por não possuir profissionais aptos, estruturas e materias adaptados.

Mesmo aqueles que conseguem quebrar essas barreiras, ainda encontram dificuldades quando tentam ser inseridos no mercado de trabalho e tornar-se cidadãosautônomos. Devido essas séries de complicações elas costumam ser excluídas da sociedade, sendo rotuladas como inválidas.

Por esses motivos e tantos outros, que as pessoas com deficiência encontram dificuldades em conseguir momentos de lazer em suas vidas. Muitas permanecem enclausuradas em suas casas, ou apenas ficam presas em instituições, sem ter a oportunidade de conhecer pessoas diferentes, locais de entretenimento, cultura, etc.

A efetivação dos direitos igualitários a todos é um obstáculo que tentamos quebrar até hoje. Para isso, temos alguns documentos que propõem formas de legitimar esses direitos, como: *a declaração universal dos direitos humanos adotada e procla- mada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948*, que nos diz:

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Sãodotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberda-des estabelecidos

nesta Declaração, sem distinção de qualquer espé-cie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualqueroutra condição (UNESCO, 1948, Art. 1 e 2).

Também temos a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, assinada em Nova York em 30 de março de 2007, deliberada no Brasil pelo *Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*, exemplifica que:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e asseguraro exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberda-des fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover orespeito pela sua dignidade inerente.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longoprazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, eminteração com diversas barreiras, podem obstruir sua participação ple- na e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demaispessoas (BRASIL, 2009).

Nesta pesquisa foi restringido a dissertar sobre o deficiente intelectual e as políticas públicas existente para ele na zona norte de São Paulo capital, em razão das problemáticas que envolvem seu cotidiano, como acessibilidade, autonomia e escolhas para vivenciar o lazer na cidade, considerando como base principal o projeto“Acompanhante da pessoa com deficiência”

O projeto “acompanhante da pessoa com deficiência” foi criado em São Paulo, com o principal objetivo de apoiar pessoas com deficiência intelectual e sua família, na inserção à sociedade, na busca por autonomia e lazer no seu cotidiano. Que vai aoencontro dos dizeres da *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, Artigo 30 da “Participação na vida cultural e em recreação, lazer e esporte”:*

1.Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiên-cia de participar na vida cultural, em igualdade de oportunidades comas demais pessoas, e tomarão todas as medidas apropriadas para que as pessoas com deficiência possam:

Ter acesso a bens culturais em formatos acessíveis;

Ter acesso a programas de televisão, cinema, teatro e outras ativi-dades culturais, em formatos acessíveis; e

Ter acesso a locais que ofereçam serviços ou eventos culturais, taiscomo teatros, museus, cinemas, bibliotecas e serviços turísticos, bemcomo, tanto quanto possível, ter acesso a monumentos e locais de importância cultural nacional (BRASIL, 2009).

Sendo assim, tornou-se relevante pesquisar as políticas públicas que estão sendo executadas para as pessoas com deficiência intelectual, considerando a gamade leis existentes a elas.

Prezar pelas diferenças é possibilitar o exercício pleno a cidadania a todos, in-clusive a pessoa com deficiência. A inclusão vai muito além do que considerar as leisgovernamentais existentes, mas buscar entender os fatores externos que

levam as pessoas a usufruir ou não dos espaços e equipamentos de lazer da cidade.

Diante desse contexto, segue a questão norteadora:

Após se apropriarem de espaços coletivos e vivenciarem momentos de lazer, quais foram as mudanças que ocorreram na rotina da pessoa com defici-ência intelectual participante do projeto "acompanhante da pessoa com defici- ência" que contribuíram para uma melhora de qualidade de sua vida?

O referencial teórico foi pautado em sites, documentos, pesquisas e autores como Milton Santos, Vânia Lúcia Girardi, Maria Salete F. Aranha, entre outros. Os temas abordados são: O que é um cidadão, exclusão, inclusão e políticas públicas voltadas ao deficiente intelectual, cidadania e lazer.

Pesquisar as ações realizadas voltadas a inclusão no lazer da pessoa com deficiência intelectual do projeto "acompanhante da pessoa com deficiência" e sua parceria com a biblioteca de São Paulo, pode ajudar a entender as questões referen-tes a essa população e às práticas de lazer com os demais cidadãos nos espaços da cidade. A pesquisa aborda atividades realizadas, autonomia e acessibilidade.

Considerando a carência de estudos referente ao tema, lazer, inclusão, família e a deficiência intelectual, que o objetivo geral desse estudo é exemplificar se ocor- rem ou não benefícios no desenvolvimento do deficiente intelectual ao se apropriar de espaços e ter momentos de lazer interagindo com pessoas que não possuem a deficiência.

Objetivos específicos: (1) Compreender como funciona o projeto "acompa-nhante da pessoa com deficiência"; (2) Como funciona a parceria do projeto com a Biblioteca de São Paulo, (3) Quais órgãos são responsáveis pela execução do proje-to e (4) como é proporcionado a inserção da pessoa com deficiência intelectual nos espaços de lazer.

Na presente pesquisa foi utilizado o método de observação, participação, acom-panhamento e entrevistas, uma vez que, para compreender como se dá o processo de inclusão, foi necessário aprofundar em experiências obtidas de profissionais que trabalham com inclusão que compartilharam suas experiências com seus pacientes com deficiência intelectual e familiares, assim como, profissionais que trabalham em locais de lazer e atendem pessoas com deficiência intelectual.

Os sujeitos da pesquisa foram profissionais de inclusão, bem como pedagogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, assistente socais que trabalham no programa Acompanhante da pessoa com deficiência localizada na cidade de São Paulo na zonanorte e os colaboradores da biblioteca de São Paulo que fazem o atendimento dessaspessoas de inclusão.

I REFERENCIAL TEÓRICO

O que é um cidadão

A trajetória do deficiente foi marcada por discriminação e rejeição durante séculos, refletindo esses problemas nos dias atuais, fazendo ainda nos depararmos com a institucionalização dessas pessoas, ou a sua não participação na sociedade.

Para entender o problema e buscar formas de superá-lo, primeiro precisamos entender o conceito de cidadania, o que o faz ser um cidadão? Milton Santos em seulivro “Espaço do cidadão”, nos dá um panorama de como esse conceito surgiu e per-petua nos dias atuais.

De acordo com Milton Santos:

> O simples nascer investe o indivíduo de uma soma inalienável de direitos, apenas pelo fato de ingressar na sociedade humana. Viver, tornar-se um ser no mundo, é assumir, com os demais, uma herança moral, que faz de cada qual um portador de prerrogativas sociais. Direito a um teto, à comida, à educação, à saúde, à proteção contra ofrio, a chuva, as intempéries; direito ao trabalho, à justiça, à liberdadee a uma existência digna (SANTOS, 2007 p.19).

Essas garantias devem ser seguradas e mantidas por gerações através de leis e dispositivos institucionais que promovam a efetividade delas, como também o direito de reclamar e ser ouvido, porém nem sempre esses direitos são assegurados a pessoa com deficiência.

A cidadania não é algo engessado, ela sofre transformações, varia de acordo com a natureza do estado e o regime, tipo de sociedade estabelecida e o nível de consciência da sociedade naquele momento, portanto a situação dos indivíduos não é imutável, pode sofrer avanços e retrocessos.

É de se entender que para o deficiente o processo da busca pela liberdade e pelo seu espaço na sociedade, seja um processo moroso. Pois, de acordo com Santos, Os homens, pela sua própria essência, buscam a liberdade. Não a procuramcom a mesma determinação porque o seu grau de entendimento do mundo não é o mesmo. As sociedades, pela sua própria história, são mais ou menos abertas às con-quistas do homem.

De acordo com Santos (2007, p.20), os Estados nem sempre coincidem com a sociedade civil, mas, ao contrário, refreiam-lhe os impulsos, e frequentemente desres-peitam os indivíduos, sob as justificativas e disfarces mais diversos.

Santos cita os estudos de Marshall, onde ele reconhece uma existente tensão nas democracias modernas, entre o princípio de igualdade implícito no conceito de cidadania e desigualdade intrínseca do sistema capitalista.

O mesmo sistema que vivemos pode beneficiar há alguns e menosprezar a tantos outros, isso adquirimos da tentativa desenfreada de gerar formas propicias a uma produção de crescimento do país, fazendo com que a noção de direitos políticos e dedireitos individuais fosse desrespeitada, se não frequentemente pisoteada e anulada.

As massas seduzidas pelas propostas do regime, aumentavam a vantagem de ampliação do consumo, mas não para o exercício da cidadania, que era cada vezmais amputada.

O conceito de cidadania possui uma série de definições, ser um cidadão vai muito além de apenas existir, requer possuir direitos, moradia, se apossar de uma cultura e usufruir do espaço, mas como podemos ver, a luta pelos direitos e reconhe-cimento da cidadania da pessoa com deficiência, foi marcada por desigualdades, mui- tos obstáculos são impostos a essas pessoas nos diferentes espaços sociais, sejam privados ou públicos, sendo menosprezada suas necessidades de acesso aos bens comuns sancionados em leis e decretos.

Exclusão, inclusão, leis e políticas públicas

Por muito tempo as pessoas com deficiência foram vítimas de preconceitos, desemparo e segregação, sendo privadas do convívio social. O histórico da trajetóriado deficiente nos permite entender porque ainda nos dias atuais existem barreiras que dificultam a sua vida, assim como entender a importância de políticas públicas e leis que consolidem o seu bem estar e igualdade perante a sociedade.

Na Antiguidade, as pessoas com deficiência não eram consideradas humanas, sendo que as crianças que nasciam com deficiência eram abandonadas ao relento até a morte, sem maiores questionamentos (ARANHA, 2003; PESSOTTI, 1984).

Com a ascensão do Cristianismo, a concepção da deficiência passou a ser compreendida como uma vontade divina, consequência do pecado, portanto a mortee o abandono dessas pessoas não eram mais aceitos, passando os cuidados dessa criança para a igreja e a família (ARANHA, 2003).

Com o advento do pensamento científico, a partir do século XIX, a deficiência passou a ser entendida como uma patologia. Várias instituições foram criadas, como intuito de normalizar, recuperar e educar o corpo que se considerava patológico (ROCHA, 1990).

Passou a vigorar, assim, a ideologia da normalização, na qual o indivíduo com deficiência, para exercer seu direito à cidadania, precisava ser preparado para se tor- nar o mais normal possível. Para isso, precisava ser atendido em instituições que re- produzissem ambientes que se assemelhassem à vida

cotidiana das demais pessoas, para que neles pudesse ser adaptado à normalidade e só então, ser integrado à socie- dade (PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, SECRETARIA MUNICIPAL DA SAÚDE, ÁREA TÉCNICA DE SAÚDE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2016, p.7).

Mais tarde, criou-se o conceito de integração, então foram fundadas entidades, ONG's, centros de reabilitação, para atender esse grupo. O objetivo da integração erapreparar as pessoas com deficiência para conviverem com as demais pessoas.

Porém este modelo não foi o mais assertivo, o que acontecia era que as pesso-as com deficiência, principalmente no âmbito escolar, estavam presentes no espaço,mas não faziam parte dele efetivamente. Nas escolas as crianças com deficiência ficavam em sala de aula, mas não existia atividades adaptadas as suas dificuldades, portanto, não havia um verdadeiro desenvolvimento dela, ficando excluída do proces-so de aprendizagem.

O problema da integração era propor que a pessoa com deficiência que devia se adequar aos demais, que bastava estar no mesmo local que o processo de apren-dizagem ocorreria.

Em contra ponto a esse pensamento, em 1990 surge um novo conceito, o da inclusão. Esse novo arquétipo propõe que a sociedade tome a iniciativa, que se ade-que as diferenças e a individualidade de cada um.

O *Paradigma de Serviços* é então substituído pelo *Paradigma de Suportes*, que destaca um enfoque fundamental na responsabilidade da sociedade em oferecer su-portes e ajustes em todos os seus âmbitos para que esta parcela da população possaalcançar maior autonomia e independência no gerenciamento de sua própria vida, emconvivência com as demais pessoas (ARANHA, 2003).

A proposta de inclusão perdura nos dias atuais, sendo até o momento a forma mais assertiva de assegurar uma vida mais digna as pessoas com deficiência, sendoassim, podemos destacar movimentos de lutas, políticas públicas e leis em prol dos direitos da pessoa com deficiência:

Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, a *Declaração deSalamanca* que trata de princípios, políticas e práticas na área da Educação Inclusiva.Ela declara:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada aoportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,

toda criança possui características, interesses, habilidades e neces- sidades de aprendizagem que são únicas,

sistemas educacionais deveriam ser designados e programas edu- cacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em con-ta a vasta diversidade de tais características e necessidades,

aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter aces-so à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedago-gia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-
-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusivae alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêemuma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacio-nal (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A declaração aponta uma pedagogia centrada na criança, visando seu bem estar em busca das suas potencialidades. Em seguida, faz uma série de recomen- dações, propostas, direcionamentos e ações para se fazer uma educação inclusiva efetiva, em âmbito regional, nacional e internacional.

Outro documento norteador da educação inclusiva é *a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Mais precisamente
o *Título V, Capítulo V – da Educação Especial.*

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com ne- cessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos edu- cativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

– educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva inte- gração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas paraos que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competiti- vo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como paraaqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística,intelectual ou psicomotora;

– acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais su-plementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Esse documento abrange processos formativos da vida familiar, convivência humana, instituições de ensino e organizações da sociedade civil, norteando como deve ser garantido os direitos a educação básica para todos os cidadãos.

Em 25 de agosto de 2009 foi publicado o *Decreto Nº 6.949, advindo da Con-venção sobre os direitos das pessoas com deficiência de 2007,* o decreto tem por objetivo promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

Os princípios da presente Convenção são:

O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusi-ve a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;

A não-discriminação;

A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;

O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com defici-ência como parte da diversidade humana e da humanidade;

A igualdade de oportunidades;

A acessibilidade;

A igualdade entre o homem e a mulher;

O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crian-ças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade (BRASIL, 2009).

Cada marco, lei, discussão citados e muitos outros existentes sobre os direitos das pessoas com deficiência são uma conquista para que possamos vislumbrar um amanhã mais igualitário a todos. Porém, ainda há muito o que se fazer, discutir, paraque todos os deficientes tenham seus direitos assegurados.

Lazer: cidadania da pessoa com deficiência

O lazer é compreendido de diversas formas, sua conceituação variando de acordo como tempo histórico e cultura a qual está inserida.

As discussões acerca do lazer estão inseridas em áreas multidisciplinar, como nas políticas públicas, meio ambiente, novas tecnologias, eventos esportivos, cultura urbana e na própria cidadania, que está relacionada as questões da pessoa na cidade,entra elas a pessoa com deficiência.

Uma das conceituações mais antiga do lazer, segundo Gomes (2008, p. 21), é relacionada ao termo “ócio”, ou *skolé*, que significava “um tempo dedicado a si mesmoque gerava prazer intrínseco”. O termo era utilizado pelos filósofos gregos e deu origemà palavra “escola”.

Na década de 1970 o lazer era compreendido como uma abordagem funciona-lista, entendido como:

> Um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se, ou ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capa- cidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 2000, p. 35).

Com a revolução industrial o Lazer passa a ser entendido como um tempo em oposição ao trabalho. O tempo livre pode ser compreendido como “todo tempo de não trabalho dedicado ao estudo, destinado às tarefas domésticas, às obrigações cívicas, familiares, religiosas, políticas, sociais, etc., bem como

reservado às atividades de lazer ou ócio" (MASCARENHAS, 2004, p. 20).

Para Marcelino (1950), o trabalho e o lazer devem ser tratados separadamente, o homem deve ser entendido em sua totalidade, havendo a disponibilização quantitativa e qualitativa do lazer. Assim, o lazer não pode ser compreendido como uma recuperação da força de trabalho, ou algo decorrente dela, ou caracterizado como instância de consumo alienado, ou "válvula de escape" que ajude a manter um
quadro social injusto (MARCELINO et al., 2007b).

O lazer é um direito previsto em lei, no artigo 6º da Constituição Brasileira de 1988: "São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia,*o lazer*, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. " (BRASIL, 1988).

Sendo assim, o lazer é entendido no Brasil como um ato democrático, devendo ser estendido a todo o território, para todos os cidadãos.

A ação democratizadora precisa abranger, além da construção de novos equipamentos em locais adequados e acessíveis, a luta pela mudança da mentalidade na utilização dos equipamentos não es- pecíficos e a busca da participação da população na defesa do seu patrimônio ambiental urbano, o que implica preservar o espaço, revi- talizar construções e manter a riqueza da paisagem urbana, poden- do significar inclusive, um elemento que se contraponha à homoge- neidade cultural tão presente na vida dos habitantes das cidades, emsi mesmas os grandes espaços para a prática democrática do lazer (MARCELLINO, 1995, p. 62).

Porém o lazer, como uma problemática social, está "intimamente vinculado ao trabalho industrial capitalista" (GOMES, 2014, p. 5), mas como dito anteriormente eledeve ser compreendido em "outras dimensões da vida social além do trabalho produ- tivo". Pois, para a pessoa com deficiência, principalmente com deficiência intelectual, para conseguir ser inserida no mercado de trabalho é necessário quebrar diversas barreiras, portanto, o lazer não pode ser visto apenas como uma oposição ao tempo de não trabalho.

De acordo com Blascovi-Assis (1997) O mercado de trabalho não valoriza a mão de obra do deficiente, fazendo com que ele seja discriminado, subjugado. O de-ficiente intelectual recebe pouca ou nenhuma chance de trabalho, fazendo com que ele não seja considerado produtivo para a sociedade, e em decorrência disso, tendo pouca ou nenhuma oportunidade de lazer.

O deficiente intelectual enfrenta diversos desafios para ser inserido no mercado de trabalho, e quando o consegue geralmente são para receber salários irrisórios, sem expectativas de carreira ou melhorias de condições. Para a maioria o tempo destinado ao não trabalho, não significa um momento de lazer, prazer, pois muitos acabam passando esse tempo em atividades que não foram de sua livre escolha.

Não é possível entender o lazer como fruto do tempo livre em oposi- ção ao trabalho,

pois, para esses cidadãos, ter acesso a momentos delazer qualitativos no tempo livre depende de fatores como autonomia e acessibilidade. O tempo livre passa a ser compreendido como tempoocioso, e muitas tarefas são atribuídas para “preencher” o tempo des-sas pessoas. Assim, o direito ao ócio passa a ser excluído e entendidocomo ociosidade (GIRARDI, 2017, p.56).

Apesar da criação de leis brasileiras que incentivam a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, nem sempre elas são efetivadas, uma vez que poucas pessoas conseguem se ajustar a demanda da empresa, as empresas dispo- nibilizam as vagas, porém declaram que não encontram deficientes que se encaixemno perfil exigido.

A carga de cobrança social sobre o indivíduo excepcional se dá em pro- porções gigantescas, fazendo com que este, cada vez mais, encontre problemas em seu convívio social e tenha menos oportunidades em seu dia a dia, tendo que superar barreiras constantes ou sucumbir-sea elas nas diferentes esferas sociais: no trabalho, na escola, na pró- pria família, no transporte e no Lazer (BLASCOVI-ASSIS, 1997, p. 18).

Sendo assim, a temática do lazer será entendida através do viés da cidadania, como um direto a todos. Garantir o direito ao lazer vai muito além do que uma conquista prescrita na constituição Brasileira, “Para que a cidadania se estabeleça, é necessárioque se criem, incrementem e se mantenham políticas urbanas qualificadas”, e os “habi-tantes da cidade devem – e isso é um dever ético – atuar como pessoas interessadas,envolvidas e responsáveis por manter o direito a ter direitos” (RECHIA, 2015, p. 57).

Os momentos de lazer podem ser configurados de diversas formas, nas mani-festações culturais ela pode ser vivenciada através de festas, jogos, teatros, cinemas, dança, esporte, literatura, desenho, pintura, artesanato, meios eletrônicos, passeios, viagens, brincadeiras, entre tantas outras formas. E são momentos necessários paraa vida de qualquer pessoa.

A pessoa com deficiência por vezes não consegue usufruir desse tempo, mo-mento de lazer, por passar todo o tempo do seu dia com atividades a exercer com terapias ocupacionais, reabilitação, estudo, médicos como fonoaudiólogos, fisiote- rapeutas, neurologistas, psicológicos, entre outros tratamentos que visão normalizar ou reabilitar funções. Portanto, com tantas outras atividades ocupando seu dia e a falta de acessibilidade existente, o deficiente acaba não tendo muitas opções de atividades, sendo negado seu direito ao lazer.

A inclusão da pessoa com deficiência e o lazer estão estreitamente vinculados para as questões de políticas públicas, intuito deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão de observar, acompanhar como se dá a inserção da pessoa com deficiência intelectual em espaços de lazer, torna-se desafiador, primeiro porque nãoexiste uma receita de como deve ocorrer esse processo, nem como

garantir que sem-pre ocorrerá como o planejado. Mas o que se pode afirmar é que a inclusão no lazer impacta de maneira positiva no desenvolvimento humano, faz com que interaja com diferentes pessoas, que se sinta pertencente a um lugar, que se sinta cidadão.

Porém, para haver inclusão não basta apenas integrar a pessoa nos lugares, criar leis que possibilitem a presença dela nas escolas, hospitais, trabalho, locais de lazer. E necessário quebrar barreiras nos transportes, na comunicação, atitudinais e tecnológicas, qualquer barreira que impeça a participação social da pessoa, a liberda-de de expressão, escolhas, acesso a informação, circulação com segurança.

Apesar das barreiras que precisam ser quebradas para que ocorra a inclusão, realizar a inclusão não é um processo difícil, pequenas atitudes fazem a diferença. Temos o exemplo da Biblioteca de São Paulo, que oferece atividades de lazer para deficientes intelectuais, são atividades simples, mas que inclui o deficiente, fazendo-
-o se sentir pertence do espaço, trabalhando sua autonomia, socialização, ampliando sua percepção de mundo, como também ajudando no desenvolvimento cognitivo, cor-poral, interpessoal e intrapessoal.

Nesse âmbito a qualidade de momentos de lazer pode ser determinante na vida de uma pessoa, pois aumenta as possiblidades de desenvolvimento quando são oferecidas oportunidades de lazer em espaços que permitam desfrutar diferentes ex-periências motoras e sensoriais e o contato com a diversidade, facilitando futuras re-lações da pessoa com as adversidades que aparecer, bem como a comunicação compessoas diferentes, percepção e aceitação de lugares novos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S.F. **A deficiência através da História**. **Trabalho e Emprego: Instrumento de construção da identidade Pessoal e Social.** (Série Coleção Estudos e Pesquisas na Área da Deficiência, Vol. 9). São Paulo: SORRI-BRASIL, 2003.

BLASCOVI-ASSIS, S. M. **Lazer e deficiência mental.** Campinas, SP: Papirus, 1997.

BRASIL. **Constituição Da República Federativa Do Brasil.** [Recurso eletrônico].
Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018. 518 p. Atualizada até a EC n. 99/2017. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/ legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf> Acesso em: 23 abr. 2018

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – Decreto Legislativo nº 186/2008 – Decreto nº 6.949/2009.** 4ª Edição, Revista e Atualizada Brasília, 2012. Disponível em:< http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/ app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf> Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. **Declaração universal dos direitos humanos, adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da assembleia Geral das Nações Unidas.** Unicef Brasil, 1948. Disponível em: < https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm > Acesso em: 15 set. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm> Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acessoem: 23 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 12 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 1060. **Política nacional de saúde da pessoa com deficiência,** em 5 de junho de 2002. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2.488, de 21 de outubro de 2011.** Brasília, DF, 2011. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão dediretrizes e normas para a organização da Atenção Básica, para a Estratégia Saúde daFamília (ESF) e o Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS). Disponível em:<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2488_21_10_2011.html> Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 793, de 24 de abril de 2012.** Institui a Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência no âmbito do Sistema Único de Saúde. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2012/prt0793_24_04_2012.html>Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS. Clínica ampliada**

e compartilhada. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. 64 p. (Série B. Textos Básicos de Saúde).

BSP, Biblioteca de São Paulo. Programas – **Programas permanentes**. São Paulo, 2010. Disponível em:<https://bsp.org.br/2013/08/05/conheca-os-programas-
permanentes-da-bsp/> Acesso em: 01 out. 2018.

BSP, Biblioteca de São Paulo. Sobre – **A biblioteca é sua.** São Paulo, 2010. Disponívelem:< https://bsp.org.br/a-bsp/> Acesso em: 23 abr. 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** 1994. Disponível em: <http://portal.mec. gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 23 abr. 2018.

DI NUBILA, H.B.V. **A Ampliação das Classificações CID-10 e CIF nas definições de deficiência e incapacidade.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Saúde Pública.Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em:< file:///C:/Users/Taina/ Downloads/TESEDoutHBVDN.pdf> Acesso em: 23 abr. 2018.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular.** 3. ed. São Paulo: Perspectiva,

2000. GIRARDI, Vânia Lúcia. **Lazer, inclusão e autonomia de pessoas com**

deficiência
intelectual na cidade de Curitiba, PR: entre a cidade de todos e a cidade para
todos. 2017, 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Programa de Pós- Graduação em Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da UniversidadeFederal do Paraná. Curitiba, 2017.

GOMES, C. L. Lazer - Educação. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do**
lazer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 126-133.

GOMES, C. L. **Lazer, trabalho e educação: relações históricas, questões**
contemporâneas. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura. **SP Leituras, Biblioteca viva / SP Leituras- Notas de biblioteca; 5.** São Paulo, SP Leituras, 2013. Disponível em:<https://spleituras.org.br/wp-content/uploads/2013/05/Notas5_web-1.pdf> Acesso em: 01 out. 2018.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade.** São Paulo: Centauro, 2001.

MASCARENHAS, F. **O lazer como prática da liberdade.** 2. ed. Goiânia: Editora da UFG, 2004.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e humanização.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

MARCELLINO, N. C. et al. **Políticas públicas de lazer: formação e**

desenvolvimento
de pessoal – os casos de Campinas e Piracicaba-SP. Curitiba: OPUS, 2007b.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.** Lisboa, 2004. Disponível em: <http://www.inr.pt/uploads/docs/cif/CIF_port_%202004.pdf> Acesso em: 23 abr. 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório Mundial sobre Deficiência**
2011. Tradução Lexius Serviços Linguísticos. São Paulo: SEDPcP, 2012. 334p.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental: da Superstição à Ciência.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

Prefeitura do Município de São Paulo, Secretaria Municipal da Saúde, Área Técnica deSaúde da Pessoa com Deficiência. **Estratégia acompanhante de saúde da pessoacom deficiência, documento norteador.** São Paulo, 2016.

RECHIA, S. **Cidadania e o direito ao lazer nas cidades brasileiras: da fábula à realidade.** In: GOMES, C. L.; ISAYAMA, H. F. (Org.). O Direito social ao lazer no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. p. 45-60.

ROCHA, E.F. **Corpo deficiente: em busca de reabilitação? Uma reflexão a partir da ótica das pessoas portadoras de deficiências físicas.** Dissertação de Mestrado.Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1990.

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões. O pensamento político**
brasileiro. 2ª edição, Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** 7ª edição, São Paulo: Editora da Universidadede São Paulo, 2007.

SPDM, Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina. **Centros especializados em reabilitação. Centro Especializado em Reabilitação (CER),** São Paulo, 2001. Disponível em:< https://www.spdm.org.br/onde-estamos/ambulatorios-e- centros/centro-especializado-em-reabilitacao-cer> Acesso em: 23 abr. 2018.

SPDM, Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina. **Centros especializados em reabilitação. Quem somos.** São Paulo, 2001. Disponível em:
<https://www.spdm.org.br/a-empresa/conheca-a-spdm/quem-somos> Acesso

em: 23abr. 2018.

SPDM, Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina. **Centros especializados em reabilitação. Programa Acompanhante da Pessoa com Deficiência (APD).** São Paulo, 2001. Disponível em:< https://www.spdm.org.br/a- empresa/projetos-sociais/programa-acompanhante-da-pessoa-com-deficiencia-apd> Acesso em: 23 abr. 2018.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A
CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração Universal dos direitos humanos. Adotada eproclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.** Brasília, 1998. Disponível em: < http://unesdoc.unesco. org/images/0013/001394/139423por.pdf> Acesso em: 15 set. 2018

INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM ORAL NA ALFABETIZAÇÃO INICIAL

VALÉRIA SILVA ARAUJO CARRIÃO

Resumo

A oralidade desempenha um papel fundamental no processo de alfabetização inicial, atuando como base para o desenvolvimento das habilidades linguísticas essenciais à leitura e escrita. Este estudo explora a interdependência entre a oralidade e a alfabetização, destacando a importância de práticas pedagógicas que integrem a valorização da oralidade no ambiente escolar. Ao considerar a oralidade como um meio de construção de identidade social e cultural, bem como um motivador para o engajamento e a participação ativa das crianças, este trabalho busca evidenciar como a promoção da oralidade pode enriquecer o processo de alfabetização, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos. A análise das práticas orais no contexto escolar mostra que a valorização da oralidade não apenas fortalece as habilidades de leitura e escrita, mas também prepara as crianças para serem cidadãos críticos e engajados.

Palavras-chave: oralidade, alfabetização, práticas pedagógicas, desenvolvimento infantil, engajamento.

Introdução

A alfabetização é um dos processos mais significativos na vida de uma criança, não apenas por ser uma habilidade fundamental para a comunicação e a interação social, mas também por ser a chave para o acesso ao conhecimento e à cultura. No entanto, para que esse processo ocorra de forma efetiva, é essencial considerar as diversas dimensões que influenciam a aquisição da leitura e da escrita. Entre essas dimensões, a oralidade se destaca como um aspecto primordial que deve ser explorado e valorizado na educação infantil.

A oralidade, entendida como a capacidade de se expressar e se comunicar verbalmente, desempenha um papel essencial no desenvolvimento das habilidades linguísticas que servem como alicerce para a alfabetização. Desde os primeiros anos de vida, as crianças estão imersas em um ambiente de linguagem, onde ouvem, imitam e experimentam diferentes formas de expressão verbal. As interações orais que ocorrem no cotidiano, seja em casa, na escola ou em outros contextos sociais, são fundamentais para a construção da consciência fonológica, a compreensão de estruturas linguísticas e o enriquecimento do vocabulário.

Nesse sentido, a relação entre a oralidade e a alfabetização inicial é bidirecional: enquanto a oralidade fundamenta o processo de leitura e escrita, a prática da leitura e da escrita, por sua vez, alimenta a oralidade. Essa interdependência destaca a necessidade de abordagens pedagógicas que integrem práticas que valorizem a oralidade como parte integrante do processo de alfabetização. É essencial que os educadores reconheçam a importância de promover experiências que estimulem a fala, a escuta ativa e a reflexão crítica, criando um ambiente de aprendizado dinâmico e interativo.

Além de sua função como base para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, a oralidade é um elemento fundamental na construção da identidade social e cultural das crianças. As histórias contadas, as canções entoadas e os diálogos estabelecidos entre familiares e amigos são ferramentas que não apenas promovem a linguagem, mas também ajudam as crianças a entenderem o mundo ao seu redor e a desenvolverem sua percepção crítica. A oralidade, portanto, não se limita ao ato de falar, mas é um meio pelo qual as crianças constroem significados, compartilham experiências e se conectam emocionalmente com os outros.

A relevância da oralidade na alfabetização é ainda mais evidente quando consideramos o impacto da motivação e do engajamento no processo de aprendizado. Práticas que valorizam a oralidade, como a leitura compartilhada, a narração de histórias e a dramatização, não apenas tornam o aprendizado mais prazeroso, mas também estimulam o interesse das crianças pela leitura. Quando as crianças se sentem à vontade para expressar suas opiniões e compartilhar suas ideias em um ambiente seguro e acolhedor, elas se tornam

participantes ativas em seu próprio processo de aprendizado, desenvolvendo uma relação positiva com a literatura e a escrita.

No contexto escolar, a promoção da oralidade se torna ainda mais crucial, especialmente em um cenário que busca atender à diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem. As práticas orais podem servir como um suporte importante para alunos com dificuldades de alfabetização, proporcionando oportunidades de expressão e comunicação que podem facilitar a compreensão de conceitos mais complexos. A inclusão da oralidade nas práticas pedagógicas também contribui para a criação de um ambiente inclusivo, onde todos os alunos têm a chance de se expressar e participar ativamente.

Portanto, a discussão sobre a influência da oralidade na alfabetização inicial é uma questão que envolve tanto aspectos teóricos quanto práticos, refletindo as complexidades e nuances do processo de aprendizagem. Este estudo se propõe a investigar a importância da oralidade na formação de leitores competentes e autônomos, explorando as diferentes formas de interações orais que podem ser incorporadas ao cotidiano escolar. O objetivo é evidenciar como a valorização da oralidade pode não apenas enriquecer o processo de alfabetização, mas também promover um desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para serem cidadãos críticos, criativos e engajados em sua comunidade.

Diante dessa perspectiva, este trabalho busca destacar a necessidade de um olhar atento e comprometido dos educadores para com as práticas que envolvem a oralidade, promovendo a integração entre linguagem falada, leitura e escrita. Ao valorizar a oralidade como um componente central na alfabetização inicial, estaremos não apenas contribuindo para a formação de leitores proficientes, mas também para o desenvolvimento de indivíduos mais conscientes, críticos e participativos. Essa abordagem integradora é essencial para garantir que as crianças não apenas se tornem proficientes na leitura e escrita, mas também desenvolvam uma relação rica e significativa com a linguagem e o conhecimento.

Importância da oralidade no aprendizado da leitura

A oralidade desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem da leitura, sendo um dos pilares que sustentam o desenvolvimento das habilidades linguísticas nas crianças. Desde os primeiros anos de vida, as

interações orais contribuem significativamente para a aquisição da linguagem, influenciando diretamente a capacidade de decodificação e compreensão de textos escritos. A linguagem falada permite que as crianças experimentem e internalizem os ritmos, entonações e estruturas da língua, facilitando, posteriormente, o contato com a linguagem escrita. Segundo Kato (2008), a oralidade oferece um espaço privilegiado para a prática e a experimentação linguística, onde as crianças podem construir significados e desenvolver a compreensão do mundo à sua volta, habilidades essenciais para o aprendizado da leitura. Além disso, a oralidade é um meio de socialização que ajuda a criança a entender e organizar suas ideias, criando uma base sólida para a compreensão de textos.

Ao se deparar com a leitura, a criança utiliza as competências adquiridas na oralidade, como a habilidade de reconhecer sons e fonemas, que são fundamentais para a decodificação das palavras. Segundo Ribeiro (2012), a consciência fonológica, desenvolvida por meio de atividades de oralidade, é um preditor importante para o sucesso na leitura. Assim, as práticas de escuta e fala, como a narração de histórias, rimas e jogos de palavras, são essenciais para a formação dessa consciência, proporcionando um ambiente rico em estímulos linguísticos. As experiências de leitura em voz alta, por exemplo, não apenas melhoram a fluência da leitura, mas também enriquecem o vocabulário da criança, aumentando seu repertório lexical e promovendo uma melhor compreensão de textos.

Além disso, a oralidade favorece o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, que são cruciais para a leitura crítica e reflexiva. Ao discutir e compartilhar suas interpretações orais de histórias ou textos, as crianças aprendem a articular seus pensamentos, a fazer inferências e a avaliar a informação. Isso é corroborado por Ferreiro (2001), que aponta que a troca de ideias, em um contexto oral, ajuda as crianças a elaborarem estratégias de compreensão e a construir um conhecimento mais robusto sobre os textos. Essa interação verbal não apenas promove o desenvolvimento da linguagem, mas também incentiva o pensamento crítico, essencial para a formação de leitores competentes e autônomos.

Outro aspecto relevante é a relação entre oralidade e motivação para a leitura. O ambiente oral, que promove interações significativas e afetivas, pode ser um

grande motivador para a criança se envolver com a leitura. De acordo com Lima (2015), a leitura compartilhada e as discussões em grupo sobre livros e histórias são estratégias que criam um vínculo emocional com a leitura, tornando-a uma atividade prazerosa e desejada. Essa motivação, por sua vez, está intimamente ligada ao desenvolvimento da identidade de leitor, um aspecto que se forma desde a infância e que influencia as escolhas literárias ao longo da vida. Portanto, a oralidade não apenas enriquece o processo de leitura, mas também a torna uma prática social e culturalmente relevante.

Ademais, o papel da oralidade na formação de leitores críticos e competentes deve ser considerado dentro de um contexto inclusivo. Crianças com dificuldades de aprendizagem, por exemplo, podem se beneficiar enormemente de práticas que valorizem a oralidade como um meio de acesso à leitura. Segundo Silva (2019), intervenções que utilizam a oralidade como ferramenta pedagógica têm mostrado resultados positivos em crianças com transtornos de aprendizagem, pois essas práticas reduzem a ansiedade em relação à leitura e promovem um ambiente de apoio e acolhimento. Isso demonstra que a oralidade não apenas facilita a aprendizagem da leitura, mas também promove a inclusão e a equidade no processo educativo.

Em suma, a importância da oralidade no aprendizado da leitura é um fenômeno multifacetado que abrange a aquisição de habilidades linguísticas, a construção de competências metacognitivas, o aumento da motivação e a promoção de um ambiente inclusivo. A relação entre oralidade e leitura deve ser amplamente explorada nas práticas pedagógicas, uma vez que essas duas dimensões do aprendizado estão intrinsecamente ligadas e se retroalimentam. O desenvolvimento de atividades que valorizem a oralidade pode, portanto, ser uma estratégia eficaz para aprimorar a habilidade de leitura das crianças, preparando-as para se tornarem leitores autônomos e críticos. A promoção da oralidade nas práticas educativas é, portanto, um caminho necessário e urgente para a formação de uma cultura leitora sólida e diversificada.

Métodos para melhorar a oralidade

A oralidade é uma habilidade essencial para a comunicação e o desenvolvimento social e acadêmico, e seu aprimoramento pode ser alcançado por meio de

diversos métodos que incentivam a prática e a reflexão crítica sobre a fala. Um dos métodos mais eficazes é a utilização de atividades de dramatização, que permitem aos indivíduos se expressarem de forma criativa e confiante. A dramatização proporciona um ambiente seguro onde as pessoas podem explorar diferentes formas de expressão verbal, experimentando entonações, ritmos e gestos que enriquecem a comunicação (LIMA, 2017). Esse tipo de prática não apenas melhora a fluência verbal, mas também desenvolve habilidades como a empatia e a escuta ativa, fundamentais para uma comunicação eficaz. Através da representação de personagens e situações, os participantes são incentivados a se colocar no lugar do outro, o que amplia sua capacidade de interação e compreensão em diferentes contextos.

Outra estratégia poderosa para aprimorar a oralidade é a leitura em voz alta, que pode ser aplicada tanto em contextos escolares quanto em grupos informais de leitura. A leitura em voz alta estimula a prática da articulação e da modulação da voz, além de permitir que os leitores analisem e reflitam sobre a estrutura e o conteúdo do texto (SILVA, 2019). Essa prática é particularmente eficaz para crianças, pois, ao serem expostas a diferentes gêneros textuais, desenvolvem um vocabulário mais rico e uma melhor compreensão dos elementos narrativos e argumentativos. Além disso, a leitura em voz alta, quando realizada em grupo, fomenta o debate e a troca de ideias, promovendo um espaço de aprendizado colaborativo onde as habilidades orais são constantemente praticadas e aperfeiçoadas.

Os jogos de palavras e as atividades lúdicas também desempenham um papel crucial no desenvolvimento da oralidade. Jogos como o “telefone sem fio”, por exemplo, ajudam a trabalhar a clareza da fala e a atenção auditiva, além de proporcionar momentos de diversão que motivam a participação (COSTA, 2018). Esses jogos estimulam o pensamento rápido e a capacidade de adaptação, uma vez que os participantes precisam ouvir atentamente e reproduzir as mensagens com precisão. A ludicidade é um recurso poderoso para reduzir a ansiedade e promover a confiança nas habilidades orais, facilitando a prática de falar em público e interagir socialmente. Além disso, a inclusão de jogos que exigem argumentação e negociação, como debates informais, também contribui significativamente para a formação de habilidades críticas e de expressão.

A tecnologia também pode ser uma aliada importante na melhoria da oralidade. O uso de aplicativos e plataformas digitais voltadas para o aprendizado de línguas ou habilidades de comunicação permite que os usuários pratiquem a fala de forma interativa e personalizada (MARTINS, 2020). Esses recursos tecnológicos oferecem feedback instantâneo sobre a pronúncia e a entonação, permitindo que os usuários identifiquem áreas de melhoria. Além disso, plataformas de vídeo chamadas proporcionam oportunidades para conversação com falantes nativos ou colegas, expandindo as experiências de interação oral e permitindo que os usuários pratiquem em um ambiente mais autêntico e dinâmico. Essa abordagem moderna é especialmente relevante em um mundo cada vez mais globalizado, onde a comunicação intercultural se torna uma competência fundamental.

A prática de discursos e apresentações em público também é um método valioso para o aprimoramento da oralidade. Encorajar os indivíduos a se prepararem e apresentarem tópicos de interesse não apenas fortalece a habilidade de falar em público, mas também promove a organização do pensamento e a clareza na exposição de ideias (ALMEIDA, 2016). As apresentações proporcionam um espaço para a prática da linguagem formal e técnica, ao mesmo tempo que desenvolvem a capacidade de adaptação ao público e de lidar com perguntas e interações espontâneas. Com a prática regular, os indivíduos se tornam mais confiantes em suas habilidades de comunicação, reduzindo a ansiedade associada à fala em público e aprimorando sua habilidade de se expressar de maneira articulada e persuasiva.

Finalmente, a escuta ativa deve ser vista como um componente fundamental na melhoria da oralidade. Promover atividades que incentivem a escuta atenta, como a técnica de escuta reflexiva, pode melhorar significativamente a qualidade da comunicação (PEREIRA, 2018). Quando as pessoas praticam a escuta ativa, elas se tornam mais conscientes das nuances da comunicação verbal, aprendendo a captar emoções e intenções por trás das palavras. Isso não apenas enriquece suas próprias habilidades de fala, mas também contribui para a construção de relacionamentos interpessoais mais saudáveis e produtivos. A habilidade de ouvir de forma atenta e empática é um diferencial que complementa a oralidade, permitindo que os indivíduos se conectem melhor e comuniquem suas ideias de forma mais eficaz.

Em suma, o aprimoramento da oralidade é um processo multidimensional que pode ser beneficiado por métodos variados, como a dramatização, a leitura em voz alta, jogos lúdicos, tecnologia, apresentações públicas e práticas de escuta ativa. Cada uma dessas abordagens oferece oportunidades únicas para o desenvolvimento de habilidades comunicativas, enriquecendo a capacidade de expressão verbal e promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo. A integração dessas estratégias pode levar a um aprimoramento significativo nas habilidades orais, impactando positivamente não apenas a vida acadêmica, mas também a vida social e profissional dos indivíduos.

Impacto no desenvolvimento da escrita

O desenvolvimento da escrita é um processo complexo que envolve a aquisição de habilidades linguísticas, cognitivas e sociais. O impacto que diversos fatores têm nesse desenvolvimento é significativo, afetando não apenas a capacidade de expressar pensamentos e sentimentos, mas também o desempenho acadêmico e a comunicação interpessoal. A prática regular da escrita está associada a melhorias nas habilidades de leitura, vocabulário e gramática, demonstrando que essas competências se inter-relacionam de maneira intrínseca (KELLER, 2017). A produção textual é um meio pelo qual os indivíduos organizam suas ideias, e essa organização é fundamental para o aprendizado e a cognição. Quando os alunos se envolvem em atividades de escrita, eles não apenas aplicam regras gramaticais e estruturais, mas também exercitam seu pensamento crítico, o que é essencial para o desenvolvimento intelectual.

Um dos principais fatores que impactam o desenvolvimento da escrita é o ambiente em que o aprendizado ocorre. Ambientes que promovem a leitura e a escrita como práticas diárias tendem a favorecer a aquisição de habilidades escritas. Segundo Silva e Araújo (2018), o acesso a livros, a participação em atividades de escrita e a interação com leitores experientes são determinantes para a formação de escritores competentes. A prática da escrita em contextos variados, como diários, redações escolares e blogs, contribui para a familiarização com diferentes gêneros textuais, o que enriquece o repertório linguístico e a capacidade de adaptação a diferentes estilos de escrita. Portanto,

o ambiente educacional, aliado ao incentivo à leitura e à escrita, tem um papel fundamental na formação de habilidades que sustentam a escrita eficaz.

Além disso, o feedback recebido durante o processo de escrita é crucial para o desenvolvimento dessa habilidade. A interação com professores e colegas, por meio de revisões e comentários, permite que os alunos compreendam suas fraquezas e fortalezas na escrita (MARTINS, 2019). O feedback construtivo não apenas ajuda na correção de erros, mas também estimula a reflexão sobre o processo de escrita, levando os estudantes a desenvolverem uma visão crítica de suas produções textuais. Essa reflexão é essencial para a autonomia do escritor, pois a capacidade de autoavaliação e autorregulação é um indicativo de maturidade no desenvolvimento da escrita. Portanto, um ambiente que promove o diálogo e a troca de ideias sobre a escrita tende a resultar em um aprendizado mais significativo e duradouro.

Outro aspecto importante a ser considerado é o papel da tecnologia no desenvolvimento da escrita. A utilização de ferramentas digitais, como blogs, redes sociais e aplicativos de escrita, tem se mostrado uma forma eficaz de engajar os alunos em práticas de escrita (LIMA, 2020). Essas plataformas permitem que os jovens se conectem com audiências maiores e recebam respostas imediatas, o que pode ser altamente motivador. Além disso, as tecnologias oferecem recursos que facilitam o processo de escrita, como corretores ortográficos e sugestões de estilo, permitindo que os escritores se concentrem na organização das ideias e na fluência do texto. Essa interatividade e o acesso a um público mais amplo transformam a escrita em uma experiência mais dinâmica e atraente, contribuindo para o aprimoramento das habilidades de escrita de forma contínua.

A formação de professores também tem um impacto significativo no desenvolvimento da escrita dos alunos. Educadores que possuem uma compreensão sólida das teorias de escrita e das melhores práticas pedagógicas são capazes de criar experiências de aprendizado mais eficazes (PEREIRA, 2018). Isso inclui a aplicação de metodologias que promovem a prática da escrita colaborativa, onde os alunos têm a oportunidade de trabalhar juntos em projetos, oferecendo e recebendo feedback em um ambiente de suporte mútuo. A formação contínua de professores em relação às novas abordagens e

tecnologias educacionais é, portanto, essencial para a evolução das práticas de escrita nas salas de aula.

Além disso, o impacto da cultura e da identidade na escrita não pode ser negligenciado. A escrita é influenciada pelas experiências de vida e pelas narrativas culturais dos indivíduos (SANTOS, 2019). Estudantes que se sentem representados em suas práticas de escrita e que têm a oportunidade de explorar suas identidades culturais tendem a se envolver mais profundamente com o processo de escrita. Isso significa que a inclusão de temas relevantes e culturalmente significativos nas atividades de escrita pode não apenas aumentar a motivação dos alunos, mas também enriquecer suas produções textuais, resultando em um desenvolvimento mais robusto e autêntico da escrita.

Portanto, o desenvolvimento da escrita é afetado por uma multiplicidade de fatores que vão além da mera prática técnica. A interação entre ambiente educacional, feedback, tecnologia, formação de professores e identidade cultural cria um ecossistema que pode favorecer ou dificultar o aprendizado. A promoção de um ambiente que valorize a escrita como uma prática contínua, que integre diversas formas de expressão e que respeite as particularidades de cada aluno é fundamental para garantir que todos tenham a oportunidade de se desenvolver como escritores competentes e críticos. Assim, é necessário que educadores, instituições e políticas educacionais reconheçam e incentivem esses fatores para promover um ensino de escrita eficaz e transformador.

Considerações finais

A discussão sobre a influência da linguagem oral na alfabetização inicial revela a importância fundamental que a oralidade desempenha na formação das habilidades de leitura e escrita nas crianças. É inegável que a oralidade não se restringe apenas à comunicação verbal, mas é um componente essencial que abrange a socialização, a construção de significados e a capacidade crítica dos indivíduos. Neste sentido, a promoção de práticas que valorizem a oralidade no ambiente escolar é uma estratégia vital para potencializar o aprendizado e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Primeiramente, a oralidade atua como um alicerce para a aquisição de habilidades linguísticas. Desde os primeiros anos de vida, as interações orais

oferecem às crianças a oportunidade de experimentar e internalizar as nuances da linguagem, como ritmos, entonações e vocabulário. Essas experiências linguísticas são fundamentais para a transição para a leitura e a escrita, uma vez que as habilidades desenvolvidas na oralidade se transferem diretamente para essas práticas. O papel da oralidade na formação da consciência fonológica, por exemplo, é crucial para a decodificação de palavras e a compreensão de textos, evidenciando a interdependência entre a linguagem falada e a escrita.

Além disso, as práticas orais contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências metacognitivas. Ao compartilhar e discutir suas interpretações orais de histórias, os alunos exercitam o pensamento crítico e a habilidade de formular inferências, tornando-se leitores mais competentes e autônomos. Essa capacidade de refletir sobre o próprio processo de leitura é fundamental para a formação de um leitor crítico, que não apenas compreende o texto, mas também consegue analisá-lo e avaliá-lo de maneira reflexiva.

A motivação para a leitura, intimamente relacionada à oralidade, merece destaque. O ambiente oral, que promove interações significativas e afetuosas, serve como um potente motivador para o envolvimento das crianças com a leitura. As experiências de leitura compartilhada, as discussões sobre livros e as narrativas orais criam vínculos emocionais com a literatura, fazendo da leitura uma atividade prazerosa e desejada. Essa motivação é um dos pilares para a formação da identidade leitora, que se desenvolve desde a infância e influencia as escolhas literárias ao longo da vida.

Importante também é considerar o papel da oralidade no contexto inclusivo da educação. Práticas que valorizam a oralidade podem proporcionar suporte significativo para crianças com dificuldades de aprendizagem, criando um ambiente de apoio e acolhimento. A utilização da oralidade como ferramenta pedagógica não apenas facilita a aprendizagem da leitura, mas também promove a equidade no processo educativo, garantindo que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de desenvolvimento.

Os métodos propostos para aprimorar a oralidade, como a dramatização, a leitura em voz alta, jogos lúdicos e o uso de tecnologias, demonstram que há diversas estratégias eficazes que podem ser integradas no cotidiano escolar. A inclusão dessas práticas não apenas enriquece o aprendizado da linguagem, mas também transforma a sala de aula em um espaço dinâmico e colaborativo,

onde a comunicação é valorizada e incentivada. A escuta ativa, por sua vez, deve ser cultivada como uma habilidade complementar à oralidade, promovendo uma comunicação mais rica e eficaz entre os alunos e educadores.

O impacto positivo da oralidade no desenvolvimento da escrita também é um aspecto que não pode ser negligenciado. As habilidades de escrita se desenvolvem em um contexto de prática constante, onde o feedback e a reflexão são essenciais. O ambiente educacional que favorece a leitura e a escrita como práticas cotidianas, aliado ao uso de tecnologias, proporciona um contexto fértil para que os estudantes desenvolvam suas habilidades de forma integrada e significativa.

Em conclusão, a oralidade deve ser vista não apenas como um aspecto isolado do aprendizado, mas como uma dimensão intrínseca e indispensável no processo de alfabetização inicial. A inter-relação entre oralidade, leitura e escrita é um fenômeno complexo que merece ser explorado e valorizado nas práticas pedagógicas. Promover a oralidade nas escolas é, portanto, uma estratégia não apenas necessária, mas urgente, visando a formação de leitores críticos, competentes e autônomos. A formação de uma cultura leitora sólida e diversificada passa, inevitavelmente, pelo reconhecimento e pela valorização da oralidade, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades linguísticas em um ambiente inclusivo e estimulante. É fundamental que educadores, gestores e formuladores de políticas educacionais se comprometam a integrar práticas que enfatizem a oralidade em suas abordagens pedagógicas, contribuindo assim para um futuro mais promissor para as crianças no que diz respeito ao seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Referências

ALMEIDA, L. A. Literatura e educação: uma relação possível. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

BAGNO, M. A língua de todos: o português na sua dimensão social. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

KELLER, T. A prática da escrita: como desenvolver habilidades de escrita nas escolas. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

LIMA, F. Tecnologia e ensino da escrita: desafios e possibilidades. Rio de Janeiro: Editora PUC-RJ, 2020.

MARTINS, J. Feedback e escrita: a importância da interação no desenvolvimento da escrita. São Paulo: Editora Moderna, 2019.

PEREIRA, R. Formação de professores e a prática da escrita nas escolas. Brasília: Editora UnB, 2018.

RODRIGUES, L. A oralidade na educação: desafios e perspectivas. Campinas: Editora Alínea, 2018.

SANTOS, M. Cultura e identidade na prática da escrita: uma abordagem crítica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

SILVA, A.; ARAÚJO, C. Ambientes de leitura e escrita: o que sabemos? São Paulo: Editora do Brasil, 2018.

DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA POR MEIO DE JOGOS

VIVIANE DA CRUZ ALCÂNTAR SILVA

Resumo

O presente artigo discute a importância do uso de jogos de linguagem no desenvolvimento da leitura e escrita, destacando como essas estratégias lúdicas podem promover a aquisição de habilidades linguísticas de forma engajadora e significativa. A pesquisa aborda os benefícios dos jogos na motivação dos alunos, na fluência e na compreensão leitora, bem como sua adaptabilidade às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem. Além disso, enfatiza o papel dos educadores na mediação das atividades lúdicas e a relevância da formação continuada para a implementação eficaz dessas práticas. Conclui-se que a integração dos jogos de linguagem no currículo escolar não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também contribui para a formação de leitores e escritores críticos e competentes.

Palavras-chave: jogos de linguagem, alfabetização, fluência, compreensão leitora, ensino lúdico.

Introdução

A introdução ao tema do desenvolvimento da leitura e escrita por meio de jogos é essencial para compreendermos as transformações que ocorrem na educação contemporânea. Nos últimos anos, a abordagem educacional tem se voltado cada vez mais para a busca de métodos que tornem o aprendizado mais significativo e engajador, reconhecendo que a forma tradicional de ensino, muitas vezes centrada na memorização e na repetição, não é suficiente para atender às necessidades e potencialidades dos alunos. Nesse contexto, os jogos emergem como uma estratégia pedagógica inovadora que alia diversão e

aprendizado, proporcionando um ambiente propício para a exploração da linguagem.

Os jogos de linguagem, em particular, desempenham um papel fundamental na alfabetização, uma vez que facilitam a aquisição de habilidades linguísticas essenciais de maneira lúdica e envolvente. Ao incorporar elementos de jogo nas atividades educativas, os educadores conseguem estimular o interesse dos alunos, criando um espaço onde a aprendizagem se torna uma experiência dinâmica e interativa. Essa dinâmica permite que os alunos se envolvam ativamente no processo de aprendizado, explorando a língua de forma criativa e significativa. A interação social promovida pelos jogos é crucial, pois, segundo teorias educacionais contemporâneas, o aprendizado é um fenômeno social que se enriquece por meio da troca de ideias e da colaboração.

Além disso, os jogos de palavras e outras atividades lúdicas são adaptáveis às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos, tornando-se uma ferramenta valiosa para atender à diversidade presente nas salas de aula. A personalização das atividades de jogo pode aumentar o engajamento e a motivação dos alunos, permitindo que cada um encontre seu ritmo e seu espaço para se desenvolver. Ao mesmo tempo, a inclusão de tecnologia nos jogos educativos abre novas possibilidades para a prática pedagógica, proporcionando feedback imediato e experiências de aprendizado mais interativas e envolventes.

Portanto, ao abordar o tema do desenvolvimento da leitura e escrita por meio de jogos, é importante reconhecer a relevância dessas estratégias no contexto educacional atual. A alfabetização não deve ser vista apenas como um processo técnico de aprendizagem, mas como uma construção social que envolve a participação ativa dos alunos, o diálogo e a interação. Nesse sentido, a implementação de jogos de linguagem não apenas contribui para a fluência e a compreensão leitora, mas também promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor, onde os alunos se sentem motivados a explorar e a se desenvolver linguisticamente. Com isso, podemos vislumbrar um panorama educacional mais rico, em que o jogo se torna um elemento central na formação de leitores e escritores competentes e críticos, prontos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Jogos de linguagem e alfabetização

Os jogos de linguagem desempenham um papel fundamental no processo de alfabetização, pois não apenas estimulam o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também promovem a aquisição de habilidades linguísticas de maneira lúdica e envolvente. Ao integrar a linguagem oral e escrita em contextos de jogo, é possível facilitar o aprendizado, permitindo que as crianças explorem e experimentem a língua de forma criativa e significativa. Segundo Vygotsky (1991), a interação social é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e os jogos de linguagem propiciam essas interações, criando um ambiente rico para a construção do conhecimento. Dessa forma, as atividades lúdicas que envolvem jogos de linguagem não apenas melhoram a fluência verbal, mas também incentivam a reflexão crítica sobre o uso da língua, promovendo um aprendizado mais profundo.

Ademais, a literatura sobre jogos de linguagem sugere que essas atividades podem ser estruturadas de forma a atender diferentes estilos de aprendizado e necessidades individuais das crianças. Segundo o estudo de Ferreira (2018), o uso de jogos de palavras, rimas e adivinhas pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do vocabulário e da consciência fonológica, elementos cruciais na alfabetização. Esses jogos não apenas mantêm o interesse dos alunos, mas também criam um espaço seguro para a experimentação com a língua, onde erros podem ser vistos como oportunidades de aprendizado. Com isso, as crianças se tornam mais motivadas e confiantes em suas habilidades linguísticas, aspectos que, segundo Souza (2016), são essenciais para um processo de alfabetização bem-sucedido.

Além disso, é importante considerar que a inclusão de jogos de linguagem nas práticas pedagógicas deve ser acompanhada por uma formação adequada dos educadores. De acordo com Almeida e Costa (2020), os professores desempenham um papel crucial na mediação dessas atividades, devendo estar preparados para criar situações de aprendizagem que sejam estimulantes e desafiadoras. A formação continuada de educadores, portanto, se torna um elemento central na implementação de estratégias de ensino que utilizem jogos de linguagem, garantindo que as práticas estejam alinhadas com as teorias mais atuais sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Em um contexto mais amplo, a utilização de jogos de linguagem na alfabetização pode também refletir a necessidade de se repensar as abordagens tradicionais de ensino. Santos (2019) argumenta que o ensino convencional, muitas vezes centrado na memorização e na repetição, pode ser menos eficaz em comparação com metodologias que valorizem a interação e o engajamento ativo dos alunos. Assim, os jogos de linguagem se destacam como uma alternativa viável que pode ser integrada ao currículo escolar, contribuindo para a formação de um aluno mais ativo, crítico e participativo.

Por fim, os jogos de linguagem não devem ser vistos apenas como uma ferramenta complementar, mas sim como um componente essencial do processo de alfabetização. Segundo Lima (2021), a promoção de um ambiente de aprendizagem que favoreça a exploração da linguagem por meio do jogo é fundamental para a formação de leitores e escritores competentes. Portanto, ao se considerar as implicações das práticas pedagógicas contemporâneas, é imprescindível que educadores e formuladores de políticas educacionais reconheçam o valor dos jogos de linguagem como parte integrante de uma abordagem eficaz e inovadora para a alfabetização.

Impacto dos jogos na fluência e compreensão de leitura

O impacto dos jogos na fluência e compreensão de leitura tem sido objeto de pesquisa e discussão entre educadores e psicólogos, que buscam entender como esses recursos lúdicos podem ser utilizados para melhorar as habilidades de leitura dos alunos. Os jogos proporcionam um ambiente interativo e envolvente, onde os alunos podem praticar e desenvolver suas competências linguísticas de forma prazerosa. Segundo Figueiredo e Almeida (2019), a prática de jogos de leitura estimula a atenção e a concentração dos alunos, fatores essenciais para a fluência. A fluência em leitura não é apenas a capacidade de decifrar palavras, mas também de compreender o texto, e a prática lúdica permite que os estudantes se familiarizem com diferentes gêneros textuais e estruturas, favorecendo essa habilidade. Além disso, os jogos contribuem para a desmistificação do ato de ler, uma vez que ao jogar, as crianças percebem a leitura como uma atividade divertida, diminuindo a ansiedade que muitas vezes está associada ao aprendizado de novas habilidades (Santos, 2020).

Outro aspecto importante a ser considerado é a capacidade dos jogos de promover a interação social entre os alunos, o que é crucial para o desenvolvimento da compreensão de leitura. Ao jogarem em grupo, os alunos têm a oportunidade de discutir estratégias, compartilhar interpretações e colaborar na resolução de problemas, o que enriquece o processo de aprendizagem. Segundo Pimenta e Lima (2021), a interação em um ambiente de jogo ajuda a construir conhecimentos coletivos e a desenvolver habilidades de comunicação que são essenciais para a compreensão textual. A troca de ideias e a discussão em grupo não apenas permitem que os alunos visualizem diferentes perspectivas, mas também reforçam sua própria compreensão ao verbalizar seus pensamentos e raciocínios, facilitando a internalização do conteúdo lido. Dessa forma, os jogos atuam como um mediador na construção de significados, promovendo um aprendizado mais significativo e duradouro.

Além disso, a variabilidade dos jogos permite que os educadores adaptem as atividades às necessidades específicas dos alunos, considerando diferentes níveis de habilidade e estilos de aprendizagem. De acordo com Silva e Costa (2022), jogos digitais e tradicionais podem ser utilizados para focar em aspectos específicos da leitura, como vocabulário, fluência e compreensão. Por exemplo, jogos que envolvem a leitura de palavras em um tempo determinado podem aumentar a velocidade de leitura dos alunos, enquanto jogos de perguntas e respostas podem aprofundar a compreensão de textos. Essa flexibilidade permite que os educadores implementem estratégias diversificadas que atendam a um grupo heterogêneo, o que é particularmente importante em salas de aula inclusivas.

Outro ponto relevante é a relação entre a motivação e o desempenho em leitura. A utilização de jogos no contexto educacional pode aumentar o engajamento dos alunos e estimular um maior interesse pela leitura. Segundo Rocha e Nascimento (2023), a motivação intrínseca gerada pelos jogos resulta em um aprendizado mais efetivo, pois os alunos se tornam mais propensos a dedicar tempo e esforço às atividades de leitura. Essa motivação pode ser decisiva para o desenvolvimento da fluência, uma vez que alunos motivados tendem a praticar mais, o que, por sua vez, melhora sua habilidade de leitura. Além disso, a satisfação que vem da conquista em jogos pode se traduzir em um sentimento

positivo em relação à leitura, encorajando os alunos a explorarem novos gêneros e estilos.

Portanto, o uso de jogos como estratégia pedagógica tem mostrado um impacto significativo na fluência e compreensão de leitura, proporcionando um ambiente de aprendizado dinâmico e interativo. A combinação de prática lúdica com colaboração social, adaptação às necessidades dos alunos e aumento da motivação apresenta um panorama favorável para a alfabetização e desenvolvimento das habilidades de leitura. Os educadores, portanto, devem considerar a inclusão de jogos em suas práticas pedagógicas, não apenas como uma atividade de lazer, mas como uma ferramenta essencial para o ensino da leitura. Essa abordagem inovadora pode ajudar a transformar a experiência de leitura dos alunos, tornando-a mais prazerosa e eficaz, o que, em última análise, contribui para a formação de leitores competentes e críticos.

Estratégias para o uso de jogos de palavras

O uso de jogos de palavras como estratégia pedagógica tem se mostrado eficaz na promoção do aprendizado e desenvolvimento da linguagem, tanto em contextos escolares quanto em ambientes informais. Esses jogos podem ser uma ferramenta poderosa para o ensino de vocabulário, gramática e fluência verbal, permitindo que os alunos explorem e experimentem a língua de maneira lúdica. De acordo com Ferreira e Santos (2018), a inclusão de jogos de palavras nas práticas pedagógicas não apenas aumenta a motivação dos alunos, mas também facilita a construção de conhecimento de forma interativa. Ao jogar, os alunos têm a oportunidade de se engajar ativamente com o conteúdo, favorecendo a retenção e a aplicação do que foi aprendido. Além disso, a natureza competitiva de muitos jogos estimula os alunos a se esforçarem mais para atingir um determinado objetivo, o que pode resultar em uma maior disposição para aprender e praticar a língua.

Uma das estratégias mais eficazes para o uso de jogos de palavras é a adaptação dos jogos às necessidades e interesses dos alunos. Segundo Almeida (2019), é fundamental que os educadores considerem o perfil dos alunos ao selecionar os jogos, uma vez que a relevância do conteúdo para os estudantes pode aumentar significativamente o engajamento e a motivação. Por

exemplo, jogos que envolvem temas que os alunos acham interessantes ou que estão relacionados ao seu cotidiano podem facilitar a conexão com o material e estimular a participação. Essa personalização também pode incluir a variação na complexidade dos jogos, permitindo que alunos com diferentes níveis de habilidade possam participar ativamente. A inclusão de adaptações nos jogos, como a utilização de palavras em contextos que são familiares aos alunos, pode favorecer a compreensão e o uso efetivo da língua.

Outra estratégia importante é a incorporação de jogos de palavras em atividades colaborativas, que incentivem a interação social entre os alunos. De acordo com Vygotsky (1991), a aprendizagem é um processo social, e o diálogo e a colaboração são fundamentais para a construção do conhecimento. Jogos que exigem que os alunos trabalhem em grupos promovem a troca de ideias e a discussão, elementos que são essenciais para a aprendizagem significativa. Ao jogarem juntos, os alunos têm a chance de explicar suas estratégias, discutir suas respostas e apoiar uns aos outros no processo de aprendizagem, o que pode aumentar a confiança e a fluência na língua. Além disso, a interação social ajuda a criar um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e inclusivo, onde todos os alunos se sentem à vontade para participar.

A utilização de tecnologia também pode potencializar as estratégias de uso de jogos de palavras, oferecendo novas oportunidades de aprendizado. Segundo Silva e Oliveira (2020), aplicativos e plataformas online que oferecem jogos de palavras interativos podem enriquecer a experiência de aprendizagem, permitindo que os alunos pratiquem em um ambiente dinâmico e visualmente atraente. A tecnologia pode ainda proporcionar feedback imediato, o que é fundamental para a correção de erros e o reforço de aprendizagens. Os jogos digitais também possibilitam um nível de personalização que pode ser difícil de alcançar em atividades tradicionais, permitindo que os alunos avancem em seu próprio ritmo e revisitem conceitos conforme necessário.

Outra estratégia relevante é a integração de jogos de palavras com outras disciplinas e áreas do conhecimento. A abordagem interdisciplinar pode aumentar a relevância do conteúdo e proporcionar uma experiência de aprendizagem mais rica. Conforme destaca Martins (2017), a combinação de jogos de palavras com temas de ciências, matemática ou história pode ajudar os alunos a verem a língua como uma ferramenta prática que pode ser aplicada em

diversos contextos. Essa abordagem não apenas fortalece as habilidades linguísticas, mas também amplia a compreensão dos alunos sobre o mundo ao seu redor, promovendo uma educação mais holística.

Além disso, a reflexão e a avaliação contínua das práticas de uso de jogos de palavras são essenciais para garantir que essas estratégias sejam efetivas. Os educadores devem observar e analisar a participação dos alunos, o engajamento e o progresso ao longo do tempo, adaptando as atividades conforme necessário. Segundo Lopes (2019), a autoavaliação e a avaliação entre pares podem ser instrumentos valiosos para que os alunos identifiquem suas próprias áreas de melhoria e desenvolvam uma consciência crítica sobre seu aprendizado. A reflexão sobre as experiências com jogos de palavras pode também ajudar os educadores a aprimorarem suas práticas e garantir que estejam atendendo às necessidades de todos os alunos.

Por fim, a implementação de jogos de palavras como estratégia pedagógica exige um planejamento cuidadoso e uma abordagem flexível que considere as características únicas de cada grupo de alunos. A combinação de personalização, interação social, uso da tecnologia e integração interdisciplinar pode criar um ambiente de aprendizagem rico e envolvente, no qual os alunos se sintam motivados a explorar e desenvolver suas habilidades linguísticas. Dessa forma, os jogos de palavras se tornam não apenas uma ferramenta de ensino, mas um elemento central no processo de formação de leitores competentes e críticos.

Considerações finais

As considerações finais sobre o desenvolvimento da leitura e escrita por meio de jogos ressaltam a importância de incorporar abordagens lúdicas e interativas no processo educacional, especialmente na alfabetização. Os jogos de linguagem emergem como ferramentas poderosas que não apenas incentivam a aprendizagem de habilidades linguísticas, mas também transformam a experiência de aprendizagem em um ambiente colaborativo e engajador. A prática de jogos promove uma interação social rica, onde os alunos podem explorar a língua de forma criativa, compartilhar experiências e construir conhecimento coletivamente. Essa dinâmica não só facilita a aquisição do

vocabulário e a compreensão textual, mas também cultiva a confiança dos alunos em suas habilidades linguísticas.

Ademais, a adaptação dos jogos às necessidades e interesses dos alunos é crucial para maximizar seu potencial pedagógico. A personalização do conteúdo, aliada à variedade de tipos de jogos, permite que cada estudante encontre um espaço de participação e descoberta. Essa flexibilidade é especialmente relevante em salas de aula diversificadas, onde diferentes níveis de habilidade e estilos de aprendizagem estão presentes. A inclusão de tecnologia na prática dos jogos de palavras também abre novas possibilidades de engajamento e feedback, enriquecendo ainda mais o processo de aprendizagem. Os jogos digitais, por exemplo, podem criar experiências de aprendizado interativas que motivam os alunos a se aprofundarem na leitura e na escrita.

Outro aspecto significativo a ser considerado é o papel dos educadores na mediação desses jogos. A formação continuada e a preparação adequada dos professores são fundamentais para garantir que as atividades lúdicas sejam implementadas de maneira eficaz. Educadores bem treinados podem orientar os alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem que valorize a exploração e a experimentação da linguagem. Essa orientação é vital para que os alunos percebam os jogos como oportunidades de aprendizado e não apenas como uma distração. Assim, a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, aliada à avaliação contínua das experiências de aprendizagem, permitirá ajustes e melhorias constantes, contribuindo para um processo educacional mais dinâmico e eficaz.

Por fim, é fundamental reconhecer que a alfabetização vai além da mera decodificação de palavras; ela envolve a capacidade de se engajar com a língua em diferentes contextos e para diversos propósitos. Os jogos de linguagem não devem ser encarados apenas como uma estratégia complementar, mas sim como um componente essencial do currículo educacional. Eles têm o potencial de transformar a forma como os alunos se relacionam com a leitura e a escrita, promovendo não só o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também a formação de leitores críticos e criativos. Nesse sentido, a inclusão de jogos na prática pedagógica pode ser uma resposta significativa às demandas contemporâneas da educação, que buscam não apenas a eficácia no ensino, mas também a promoção de um aprendizado prazeroso e significativo. Ao

valorizar e integrar os jogos de linguagem no processo educacional, estamos investindo na formação de indivíduos mais preparados para os desafios do mundo atual, capacitados para usar a linguagem de maneira competente e reflexiva.

Referências

ALMEIDA, L. A.; COSTA, R. S. O papel dos jogos de linguagem na formação docente: desafios e possibilidades. Educação em Revista, v. 36, n. 2, p. 123-140, 2020.

ALMEIDA, R. C. O impacto dos jogos de palavras na motivação e no aprendizado. Revista de Linguística e Educação, v. 15, n. 2, p. 321-334, 2019.

FERREIRA, J. A.; SANTOS, L. M. O uso de jogos na educação: benefícios e desafios. Cadernos de Pesquisa, v. 49, n. 1, p. 45-61, 2018.

FERREIRA, M. A. Jogos de palavras e a construção do vocabulário: um estudo de caso. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 18, n. 3, p. 321-340, 2018.

LIMA, F. P. Jogos e práticas de linguagem na alfabetização: um olhar crítico. Cadernos de Pesquisa, v. 51, n. 2, p. 415-430, 2021.

LOPES, M. T. Reflexão e avaliação no uso de jogos educativos: práticas e desafios. Educação e Pesquisa, v. 43, n. 3, p. 639-655, 2019.

MARTINS, A. S. Interdisciplinaridade e jogos educativos: possibilidades e limites. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 1, p. 123-142, 2017.

PIMENTA, R. A.; LIMA, S. M. A importância da interação social nos jogos educativos para a compreensão de leitura. Educação e Pesquisa, v. 47, n. 2, p. 347-362, 2021.

ROCHA, T. R.; NASCIMENTO, A. L. Motivação e desempenho em leitura: o papel dos jogos educativos. Cadernos de Pesquisa, v. 53, n. 4, p. 789-804, 2023.

SANTOS, F. J. O impacto dos jogos na redução da ansiedade em atividades de leitura. Revista de Psicologia da Educação, v. 34, n. 3, p. 467-482, 2020.

SILVA, M. C.; COSTA, T. R. Jogos digitais e tradicionais: estratégias para o ensino da leitura. Revista de Linguística e Educação, v. 19, n. 1, p. 200-218, 2022.

SILVA, T. R.; OLIVEIRA, C. F. Jogos digitais como recurso educativo: uma análise das possibilidades. Revista de Tecnologias Educacionais, v. 6, n. 1, p. 77-92, 2020.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO AFRO

VERONEIDE REZENDE DA SILVA

RESUMO

Qualquer escola, cuja política educativa se pretenda pautar pela multiculturalidade, terá Diversidade Cultural no Contexto Escolar 35/121 obrigatoriamente de se guiar por princípios de igualdade e de aceitação da diferença, procurando contribuir para que nenhuma cultura perca a sua identidade, ou subjugada incorretamente por qualquer outra. Como tal esta Diversidade é de fato uma realidade nas nossas escolas, e isso exige dos professores e da escola redobradas responsabilidades, no sentido de desenvolverem um trabalho interdisciplinar, com a finalidade de formar cidadãos do mundo, capazes de viver na nossa aldeia global e de interagir de modo construtivo com a Diferença. É preciso de fato a interação entre os seres humanos como forma de compreendemos melhor o outro ao nosso redor. Portanto é necessário entender a escola, como um sistema, para poder analisar a questão da interação que ocorre dentro e fora dela, é preciso ter presente os vários atores educativos que intervêm no processo escolar. Assim, para que a escola possa possuir a sua identidade e promover a interação no seu seio, ela deve criar vínculos não só entre os seus atores educativos: professores, alunos, funcionários, administradores, mas também a comunidade que a envolve, de modo particular e a sociedade em si, de uma maneira mais geral.

Palavras-chave: Diversidade; Aprendizagem; Cultura Afro; Professor; Escola.

INTRODUÇÃO

Tendo em consideração a grande massificação do ensino, a escola se depara com uma nova realidade: a multicultural idade no seio dela. Nesse sentido, não é mais possível primar pela uniformidade, pela homogeneidade uma vez que a pluralidade, a heterogeneidade se torna uma realidade concreta, sendo assim necessária uma maior diversificação e flexibilidade de modo a dar resposta ao público também diversificado. De acordo com Leite (2003: 12), “refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas

reivindicações, no cerne do processo educativo".

Por exemplo, no caso do processo de ensino-aprendizagem, urge olhar cada aluno como um ser único, individual, com conhecimentos, interesses e estilos de aprendizagem diferentes, dando voz às diferenças de idade, de sexo, de personalidade, hábitos familiares, proveniência social, entre outros. Além disso, em educação, a diversidade pode estimular à busca de um "pluralismo universalista que contemple as variações da cultura, o que requer mudanças importantes de mentalidade e de
fortalecimento de atitudes, de respeito entre todos e com todos". Ou seja, a prática pedagógica, ao reconhecer e se apropriar da diversidade, tem a chance de enriquecer seu leque de experiências que possibilitam o aprimoramento da práxis educativa, face aos desafios que a modernidade exige das ações escolares.

DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO DE SALA DE AULA

Hoje no mundo em que vivemos, a diversidade cultural está cada vez mais patente nas escolas. Nelas encontramos adolescentes e crianças de diferentes meios socioculturais, com as suas potencialidades e especificidades diferenciadas. Mas como sabemos é na sala de aula que essa diversidade ganha maior visibilidade, visto que é um lugar de encontros, onde cada Diversidade Cultural no Contexto Escolar 39/121 vez mais deparamos com existência de alunos com culturas e características heterogêneas. Realmente na escola atual, circulam e convergem diferentes culturas, cabendo também a esta ser produtora de Diversidade. Esta heterogeneidade deve, portanto, ser repensada, o que exige que na sala de aula se valorize o pluralismo, em detrimento de uma visão etnocêntrica do mundo, unicamente centrada nas culturas dominantes.

Tendo em consideração essa multiplicidade de diversidade, a tarefa da escola é conseguir reconhecer as diferenças, não só culturais, mas também a níveis dos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de interesses e capacidades. É um desafio que compete a todos nós adotarmos no sentido de caminharmos cada vez mais para uma sociedade em que sejam formados indivíduos

responsáveis, críticos, atuantes e solidários, conscientes dos seus direitos e deveres. Neste sentido ainda Perestrelo (200: 37) acrescenta que é impossível ignorar que “a nossa sala de aula, tem vindo a tornar-se cada vez mais heterogêneas. Temos de reconhecer que estas diferentes pertenças são uma fonte de riqueza inesgotável”. O reconhecimento desta diversidade nas nossas salas de aula é uma realidade com que os professores e demais agentes educativos se confrontam diariamente, e exige uma postura de reflexão sobre o decorrer dos processos de ensino e de aprendizagem.

Sabendo que na sala de aula deparamos sempre com a diversidade de alunos, portanto neste caso os professores têm um grande papel a desempenhar perante esta situação, e cabe ao ele ajustar os conteúdos às necessidades dos alunos, ou seja, deve fazer uma diferenciação pedagógica. Para Morgado (1999: 17), “a organização e gestão da relação pedagógica solicita ao professor a ter em consideração de um conjunto de dimensões que se operacionalizam de forma Diversidade Cultural no Contexto Escolar 40/121 interdependente”. Daí que não posso esquecer que, tal como escreve Perestrelo (2001: 37), “numa sala de aula está presente uma complexa interação cuja diversidade não se resume apenas à cor da pele ou à etnia, mas onde se conjugam diferentes eixos de classe social, de gênero ou de origem”. Na perspectiva de Ramiro (2002: 48) o professor faz uma diferenciação pedagógica, “quando prepara tarefas específicas para diferentes grupos de alunos, tendo em consideração as suas necessidades de formação e interesses próprias”. Neste caso o professor terá que adotar estratégias que permita que cada aluno, aprenda determinado conhecimento de acordo com as suas próprias características, que provém do seu saber, dos seus hábitos de pensar e de agir. Segundo Miranda (2004: 27) uma das formas do professor fazer a gestão da diversidade na sala de aula é através de “formação de grupos heterogéneos e a abordagem diferenciada são necessárias e eficazes na gestão da diversidade na sala de aula”.

Ainda nesta mesma linha de pensamento Aguado (2000: 125) focaliza igualmente esta forma para gerir a diversidade, a “aprendizagem cooperativa em equipas heterogêneas visto que quando as relações com as colegas se produzam adequadamente, proporcionam o principal contexto para adquirir as competências sociais mais sofisticados para enfrentar os elevados níveis de incerteza” Nós também propomos que para trabalhar com a turma toda sem fazer nenhuma exclusão, devem propor atividades abertas, diversificadas, isto é, atividades que possam ser abordadas por diferentes níveis de compreensão

e de desempenho dos alunos, e em que não se destaquem os que sabem mais ou os que sabem menos, pois tudo o que essas atividades propõem pode ser disposto, segundo as possibilidades e interesses dos alunos que optaram por desenvolvê-las. Entendemos que esta estratégia leva os alunos a aprender a cooperar, negociar e a questionar face aos problemas dos outros, e sobretudo ter um maior conhecimento do outro.

Isto porque entendemos que não se pode falar em educação multicultural, sem se especificar com clareza o multiculturalismo como movimento social, em que abriu o caminho para o campo educativo, para que hoje possamos nos inquietar pelo desejo de compreensão e busca de novas possibilidades pedagógicas, que nos permitam atuar numa perspectiva de respeito com a nossa rica diversidade cultural. Inicialmente surgiu desvinculado do sistema educativo, incorporado na sua maioria pelos movimentos sociais, especialmente os grupos culturais negros.

O eixo orientador do movimento é o combate ao racismo e as lutas pelos direitos civis. Diversidade Cultural no Contexto Escolar Gonçalves e Silva (1998: 51), “situam o início desse movimento na primeira metade do século XX, com as lutas dos afrodescendentes, que buscavam a igualdade de exercício dos direitos civis e o combate à discriminação racial no País”.

Nesta perspectiva então o multiculturalismo aparece como um movimento legítimo, de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior desses países, para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto também como uma solução, para os problemas daqueles grupos raciais e étnicos no interior desses países. O multiculturalismo se destaca como uma das suas preocupações, os estudos sobre a multiplicidade de culturas, a pluralidade de identidades, as relações de poder assimétricas e veio questionar e desafiar práticas silenciadoras de identidades culturais, particularmente as questões de racismos, machismos, preconceitos e discriminações. Ao longo das últimas quatro décadas, o multiculturalismo como movimento social engajado na defesa da diversidade cultural, vem ganhando espaço nas discussões e debates, nas mais diversas perspectivas e vertentes, levando sempre em conta que o sentido dessas discussões depende, necessariamente, de uma visão global e articulada, capaz de integrar todos os aspectos ao mesmo tempo, políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais. Tal movimento nos ensina que conceber e conviver

com as diferenças requer o reconhecimento de que existem indivíduos e grupos distintos entre si, mas que não se anulam ou se excluem em termos de direitos iguais e de oportunidades que garantam a afirmação de suas identidades e dignidade humana.

A partir desses pressupostos, uma das questões que deve nortear o estudo sobre multiculturalismo é o próprio conceito que o termo abrange. Para a maioria dos autores (Mclaren, 2000; Souza Santos, 2003; Gonçalves e Silva, 2006; Hall, 2006) o termo multiculturalismo abarca diferentes definições e perspectivas que se contradizem.

Para tal, acreditamos que é necessário em primeiro lugar lembrar que, nossas vidas estão permeadas por essa discussão multicultural, tendo em vista as próprias características da sociedade moderna em que as diferenças não só aumentam, como se tornam cada vez mais problemáticas.

Ainda Silva (2007: 85) acrescenta que de uma forma ou de outra, “o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, inicialmente, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço”. Dessa forma, numa sociedade que se percebe cada vez mais multicultural, cuja pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades infiltra-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea penetrando os espaços de educação formal.

É neste sentido que segundo Moreira (2001: 41), educação multicultural surge como um conceito que “permite questionar no interior do currículo escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas, a “superioridade” dos saberes gerais e universais sobre os saberes particulares e locais” É evidente o fato de que o debate acerca da educação multicultural tem proliferado muito na atualidade. O multiculturalismo vem ganhando dimensão na educação, e este fenômeno está a ocorrer em muitos países, desafiando-os a fazer diversas alterações nas práticas educativas, como forma de dar respostas aos novos desafios da sociedade atual. Embora seja um termo ainda em construção no nosso país.

Nesse sentido, levar em conta a pluralidade cultural no âmbito da educação implica pensar formas de reconhecer, valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares.
Significa, ainda, refletir sobre mecanismos discriminatórios que tanto negam

voz a diferentes identidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais, bem como buscando homogeneizá-las numa perspectiva monocultural. Atualmente a escola, por se configurar como espaço legítimo onde se dá o processo de socialização, é o ambiente no qual mais se encontra a da diversidade cultural, racial, social. Portanto é necessário que haja um convívio multicultural que implica respeito ao outro, diálogo com os valores do outro. Em função dessa realidade, a educação em geral e mais especificamente, a escola e os professores são encarados como “esperança de futuro”, sendo pressionados a repensar o seu papel diante das transformações em curso, as quais demandam novos saberes, novas competências, um novo jeito de pensar e de agir, enfim um novo perfil de formação do cidadão. Segundo Fontoura (2005: 53), um dos grandes objetivos da educação multicultural é o de “reformar as escolas de maneira que os estudantes de diferentes classes sociais e de diferentes grupos étnicos e raciais possam experimentar a igualdade e possam usufruir, homens e mulheres, de igualdade de oportunidades para o sucesso em educação”

Neste sentido nós entendemos que a educação multicultural é um movimento de reforma da educação, que leva à igualdade de oportunidades para todos os alunos, tornando-se necessária uma modificação do ambiente na escola de tal maneira que este reflita as diversas culturas e grupos existentes na sociedade e na própria escola. Deste modo, a educação multicultural pode ser encarada como uma educação para aplicar de uma forma contínua numa sociedade pluralista e democrática. Ferreira (2003: 120) acrescenta ainda que um importante objetivo da educação multicultural é a de: ajudar os alunos a desenvolverem o espírito crítico e a adquirirem os conhecimentos, as atitudes, as capacidades e o empenhamento necessários para participarem numa atividade democrática, que contribua para que os ideais da democracia se tornem realidades. A educação multicultural procura realizar os princípios democráticos da justiça social através de pedagogias críticas, proporcionando conhecimentos, desenvolvendo a reflexão ação que permita aos futuros cidadãos, participar nas transformações sociais no sentido de atingir níveis cada vez mais elevados de igualdade de oportunidades. Rejeita e combate todas as formas de discriminação na escola e na sociedade. Aceita e defende o pluralismo representado pelos alunos e pelas suas famílias. A educação multicultural deve ser encarada como um processo progressivo de mudança.

Ela por sua vez obriga a escola a mudar a sua organização administrativa e

pedagógica, e a estruturar de modo a acolher da melhor forma a diversidade dos seus alunos. Isso implica reajustamentos do currículo ao nível dos conteúdos, das estratégias e das interações entre alunos e professores, de modo a proporcionar a todos os alunos igualdade de circunstâncias educativas. Souta (1997: 59) define a educação multicultural como “uma abordagem transdisciplinar que procura introduzir alterações aos diferentes níveis no sistema, quer na definição de políticas educativas, quer nos programas e materiais didáticos”.

Em suma, seja qual for a concepção adotada pelos diversos atores, nós entendemos que a educação multicultural, é uma questão fundamental no campo educativo, dado que nas escolas prevalece uma grande heterogeneidade cultural e étnica, devendo valorizar-se a diversidade cultural e o respeito pela diferença. Sugerimos, portanto, uma educação multicultural aberta a todas as formas de diferenças entre todos os grupos que se encontram na escola.

A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Antes de entrarmos no domínio educativo, gostaríamos em primeiro lugar analisar o termo intercultural. Atentando na própria palavra *Intercultural,* verificarmos que o prefixo *Inter* aponta para a ideia de interação, neste caso entre culturas, o que indica também a existência de uma relação entre os grupos, indivíduos e identidades. Relação essa que entendemos como uma construção e não como um dado adquirido. De acordo com Ferreira (2003: 96), o interculturalismo refere: à interação entre culturas de uma forma recíproca, favorecendo o seu convívio e integração assente numa relação baseada no respeito pela diversidade e no enriquecimento mútuo. A expressão também define um movimento que tem como ponto de partida o respeito pelas outras culturas, superando as falhas de relativismo cultural, ao defender o encontro, em pé de igualdade, entre todas elas.

Nesta mesma linha também Trindade (1999: 78), salienta que o interculturalismo implica, “reciprocidade e partilha na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas. Numa perspectiva sociológica mais global, o interculturalismo é uma atitude humanista que valoriza o diálogo, o respeito pelas diferenças e a compreensão mútua”. Nesta perspectiva nós

entendemos que este contato entre os indivíduos é fundamental, dado que cada um de nós somos portadores de fragmentos culturais, isto é, experiências de vida distintas que potenciam um conceito de cultura mais abrangente, podendo a partir daqui, promover o desenvolvimento de uma competência intercultural. Por seu torno Candau (2006: 80), acrescenta que o modelo intercultural se refere à "interação entre as várias culturas, reconhecendo o direito à diversidade e luta contra a discriminação e desigualdade social, defendendo relações dialógicas e igualitárias entre pessoas de diferentes grupos".

Diante disso então, o termo intercultural remete-nos para o diálogo e interação entre as culturas, que deve ocorrer numa abertura efetiva ao outro, dado que não se pode considerar que qualquer cultura tenha atingido o seu total desenvolvimento. Portanto o diálogo entre os povos de diferentes culturas é o meio de possibilitar o enriquecimento mútuo. Entretanto o interculturalismo propõe, que se aprenda a conviver num mundo pluralista e se respeite e defenda a humanidade no seu conjunto. Roque (2002: 40) acrescenta que: o verdadeiro desafio cultural para o futuro da nossa sociedade, parece estar na criação de atitudes interculturais, em que as culturas não se limitam a uma convivência pacífica, mas interatuam umas nas outras, através do diálogo, do conhecimento mútuo, da abertura ao universal, sem prejuízo da originalidade própria.

De acordo com Vieira (1995: 143), o interculturalismo propõe-se alcançar os seguintes objetivos:

 Compreender a natureza pluralista da nossa sociedade e do nosso mundo;

 Promover o diálogo entre as culturas;

 Compreender a complexidade e riqueza das relações entre diferentes culturas, tanto no plano individual como no comunitário; colaborar na busca de respostas aos problemas mundiais que se colocam nos âmbitos sociais, econômicos, políticos e ecológicos.

Em suma, nós defendemos que para a prática de uma abordagem intercultural, o simples respeito e tolerância não se revelam suficientes. É preciso criar um verdadeiro diálogo, em que os conflitos sejam ultrapassados através de negociação. Com isso se origina uma dinâmica de criações novas e também de enriquecimento entre as culturas. De realçar também que a abordagem

intercultural que aqui propomos não pode ser confundida com o modelo multicultural, isto porque, a abordagem intercultural acentua no processo de interação entre indivíduos e culturas. Ora bem, transpondo esta análise para o campo educativo, entendemos que a educação intercultural é uma forma diferente de tratar a Diversidade.

Ainda o mesmo autor acrescenta que, “a educação intercultural propõe que a prática educativa situe as diferenças culturais como foco de reflexão e de indagação pedagógica”. Entretanto pensar sobre a educação intercultural, significa refletir sobre a relação entre as diferentes culturas e a sua integração no espaço escolar.

Neste sentido a educação intercultural é uma educação para a alteridade, isto é, para entrar em contato com alguém que é simultaneamente diferente e semelhante. Neste caso o processo educativo tem que basear sobretudo numa pedagogia que promove a interação, a compreensão, o reconhecimento do outro e da sua diversidade, a tolerância e a igualdade de oportunidades educativas e sociais para todos.

É nesta linha de análise que entendemos a educação intercultural, como toda a formação que leva em conta a diversidade cultural dos alunos. Neste sentido a educação intercultural aparece como uma forma de abordar a diversidade cultural, a partir de processo de interação entre as diversas culturas no contexto escolar. A nosso ver a educação intercultural centra essencialmente no diálogo e na convivência entre as diferentes pessoas, o que faz com que elas aprendam umas com as outras, tomando sempre como pressuposto que cada um de nós temos as nossas especificidades, mas podemos aproveitar dessas especificidades, e complementar uns aos outros.

Neste sentido o que propomos para âmbito escolar é que todos os agentes educativos criem dispositivos pedagógica que permitam uma convivência entre todos os parceiros educativos, e também aprender a negociar de uma forma pacífica os conflitos (encontros e desencontros de diferenças), promovendo uma aprendizagem cooperativa. Em suma o que pretendemos é que se faça da escola um lugar de encontro e de convivência entre culturas. Onde o exercício de uma verdadeira educação intercultural passe pelo contato que se proporciona ao aluno com um ambiente heterogêneo, pluricultural e pelo convívio com outras culturas.

O PAPEL DO PROFESSOR EM FACE DE DIVERSIDADE CULTURAL

O professor é um indivíduo que ensina, mas tem de perceber que não é só depositar os seus conhecimentos numa determinada sala de aula, para que o seu papel seja bem desempenhado. Em contextos escolares multiculturais, a capacidade técnica bem como o domínio dos conteúdos e da metodologia por parte dos professores, é insuficiente. Para assegurarem uma educação efetiva dos estudantes de culturas diferentes, os professores terão de ser capazes de alterar e modificar estratégias de ensino que possam respeitar e desafiar alunos dos diversos grupos culturais, em ambientes educativos. Entretanto, uma educação sem fronteiras e que trabalhe no sentido de mitigar as diferenças existentes, não é tarefa fácil, requer preparo por parte do professor, uma vez que para lidar com as adversidades é necessário compreender como elas se manifestam e em que contexto. Todavia o professor que acolhe seus alunos é um professor reflexivo, que percebe e respeita as diferenças de cada um, e constrói um ambiente de igualdade, e propicia uma segurança aos seus alunos, e isso refletirá em melhor e maior aprendizado.

Os professores terão de estar conscientes, de que a escola reflete a sociedade e a comunidade envolvente. E de certa forma, são influenciadas pelo poder de uns em relação a outros que se verifica na comunidade envolvente.

O professor tem de analisar a sua população, para perceber de que forma isso pode influenciar as dinâmicas de sala de aula, para assim poder intervir no sentido de abolir as práticas de exclusão e de discriminação. No entender de Cardoso (2001: 47), o professor deve “compreender o aluno, e tudo o que este transporta para a sala de aula, deve estar consciente acerca das suas opiniões, perspectivas, concepções e sentimentos, enquanto cidadão e professor numa sociedade multicultural”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É através de uma visão multicultural que o professor dos nossos dias, deve pautar a sua forma de estar na sala, tornando-a num local de aprendizagem

não só de conteúdos programáticos, mas também onde podemos ensinar algo aos outros e acima de tudo aprender muito com eles. Neste caso, a escola e os docentes têm o dever de valorizar, aceitar e aproveitar saberes, valores, interesses e competências que os alunos trazem, pois eles não entram para a escola como uma tábua rasa, uma mente vazia. Assim, a formação dos docentes em contextos multiculturais é a pedra basilar da educação intercultural, pois conduz à melhoria da qualidade do ensino e das capacidades dos professores face à diversidade. Para isso é necessário o desenvolvimento por parte dos professores de atitudes não etnocêntricas, ser sensível e respeitar as várias diferenças e promover a paridade de culturas e a emancipação dos alunos mais desfavorecidos.

Os professores ao adquirirem tais conhecimentos, estarão capazes de criar na escola uma nova cultura organizativa a nível social e pedagógico-didático, para que todos os grupos minoritários e maioritários aprendam a viver juntos, numa verdadeira permeabilidade de pessoas e culturas e sem separação entre o nós e os outros. Só assim, é que a escola pode suscitar verdadeiras aprendizagens interculturais, que permitam às crianças dos grupos minoritários a aquisição de competências que lhes possibilitem uma participação ativa e criativa na comunidade maioritária, preservando simultaneamente as suas identidades culturais. Stoer e Cortesão (1999: 58), por seu lado defendem a formação do professor inter/multicultural, como agente promotor de uma democracia aprofundada, indicando as suas principais características e os seus pressupostos estruturantes:

 encara a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo de ensino/aprendizagem;

 promove a rentabilização de saberes e de culturas;

 toma em conta a diversidade cultural na sala de aula tornando-a condição de confrontação entre culturas;

 refaz o mapa da sua identidade cultural para ultrapassar o etnocentrismo cultural;

 Defende a descontração da escola – a escola assume-se como parte da comunidade local;

 conhece diferenças culturais através do desenvolvimento de dispositivos

pedagógicos na base da noção de cultura como prática social. Pressupostos estruturantes: cidadania baseada na democracia participativa;

 Igualdade de oportunidades;

 Escola Democrática. O professor inter/multicultural, atento às questões da diversidade será um elemento facilitador no âmbito da compreensão e identificação do “arco-íris cultural” presente na sala e na escola. Esta postura tem como base a construção de comunidades culturais que se reconhecem, respeitam e interagem.

Defendemos que praticar a educação intercultural é necessário organizar e administrar a escola tendo em conta a diversidade cultural nela existente. Considerando essa diversidade nos planos educativos da escola, nos planos curriculares de turma, discuti-la nas assembleias de escola, nos conselhos de escola e nas assembleias de turmas, de forma a promover a interação cultural. Por outro lado, também dentro da escola é necessário definir propostas educativas que visam construir uma ponte de ligação entre a cultura da escola e a da comunidade envolvente, com o intuito de propiciar uma harmonia entre valores, saberes e estilos de vida da comunidade. Comunidade essa que é representada através da presença dos alunos na escola.

O Brasil, por conter uma grande dimensão territorial e uma população numerosa e miscigenada, com grande quantidade de descendentes de europeus, africanos, asiáticos e índios, apresenta uma vasta diversidade cultural no seu povo, assim o multiculturalismo pode ser visto também como uma solução, para os problemas daqueles grupos raciais e étnicos no interior desses países.
Ressaltamos que é necessário a educação escolar considerar a diversidade, tendo como valor máximo o respeito às diferenças, não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa, podem e devem, portanto, ser fator de formação da cidadania.

O multiculturalismo se destaca como uma das suas preocupações, os estudos sobre a multiplicidade de culturas, a pluralidade de identidades, as relações de poder assimétricas e veio questionar e desafiar práticas silenciadoras de identidades culturais, particularmente as questões de racismos, machismos, preconceitos e discriminações. Ao longo das últimas quatro décadas, o multiculturalismo como movimento social engajado na defesa da diversidade cultural, vem ganhando espaço nas discussões e debates, nas mais diversas

perspectivas e vertentes, levando sempre em conta que o sentido dessas discussões depende, necessariamente, de uma visão global e articulada, capaz de integrar todos os aspectos ao mesmo tempo, políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais.

A diversidade da cultura brasileira é de tamanha grandeza, mas, dentro do contexto de gêneros fica claro perceber as diferenças entre os sexos. No que concerne à discussão do papel do sujeito na construção da identidade da mulher, devemos ressaltar que é por meio da negociação da identidade e da diferença que o sujeito deve ser estabelecido. As diferenças econômicas impunham desde cedo diferentes formas de tratamento às crianças. No Brasil, desde sua colonização essa diferenciação no trato às crianças fica evidente nas relações das crianças com o trabalho. Estendia-se somente às crianças 'bem-nascidas' o privilégio do distanciamento do trabalho. Entre as crianças cativas o trabalho era uma prática comum. É na escola e, consequentemente, com a ajuda da família, que podemos eliminar o preconceito e a discriminação com os afrodescendentes. Para isso é preciso que ambas as instituições escola e família eliminem os estereótipos de gerações passadas em que os negros eram inferiores aos brancos.

REFERÊNCIAS

Abramowicz. A. (2006). **Trabalhando a diferença na educação.** São Paulo: Editora Moderna. Aguado, M. (2000). Educação intercultural e aprendizagem cooperativa. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2004). **Professores Reflexivos em uma escola** Reflexiva. 3ª ed. São Paulo: Cortez. Alves, N. (2000). Espaço e tempo de ensinar e aprender: Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A Editora.

Barroso, J. (1999). **Fatores organizacionais da Exclusão Escolar: Perspectivas sobre a inclusão.** Porto: Porto Editora - Colecção educação especial. B.O. 526, I Série – Nº 29, da República de Cabo Verde de 8 de Dezembro de 2003.

Branco, M. L. (2006). **A educação democrática face aos desafios do Multiculturalismo**. Coimbra: Edições pedagógicas. Brandão, C. R. (2002). Pesquisa participante. 4. ed. São Paulo: Brasiliense.

Candau, V. M. (2006). **Didática e perspectiva multi/intercultural: dialogando com protagonistas do campo.** vol. 27. Campinas: Editora Vozes. Cardoso, C. (2001). Gestão Intercultural do Currículo. 2º ciclo Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Educação.

Costa, M. V. (2008). **Currículo e pedagogia em tempo de proliferação da diferença: Trajetórias e processos de ensinar e aprender.** Porto Alegre: Edipucrs. Cuche, D. (2003) A noção de cultura nas Ciências Sociais. 2ª Edição Lisboa: Editora Fim de Século.

Dayrell**,** J. (2007). **Escola e diversidade cultural: considerações em torno da formação humana.**

Diogo, F. (2006). **O currículo escolar face à diversidade:** Currículo e Multiculturalismo.(2006). Coimbra: Edições pedagógico. Dicionário. (2001). Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa. Lisboa: Verbo, I Volume, p. 1289. Ferreira, F. I. (2005).Educação Intercultural. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ferreira, M. (2003). **Animação, Gestão e Parceria**. Lisboa: Universidade Aberta. Fontoura, M. (2005). Uns e outros: da educação multicultural à construção da cidadania. Lisboa: universidade aberta. Formosinho, J. (1992).

O PAPEL DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

NEIVA SOARES DA SILVA

Resumo

O presente artigo analisa a importância do brincar na educação infantil, destacando como essa prática lúdica contribui para o desenvolvimento integral das crianças. Através de uma revisão das teorias de Piaget, Vygotsky e Erikson, são abordados os benefícios cognitivos, sociais e emocionais proporcionados pelo brincar, especialmente por meio de jogos de faz-de-conta. O texto enfatiza a relevância de incorporar brincadeiras educativas no cotidiano escolar e familiar, promovendo ambientes que estimulem a criatividade, a empatia e a resolução de conflitos. Assim, o artigo argumenta que o brincar deve ser reconhecido como uma ferramenta pedagógica fundamental para a formação de indivíduos críticos e criativos.

Palavras-chave: educação infantil, brincar, desenvolvimento infantil, jogos de faz-de-conta, aprendizagem significativa.

Introdução

A educação infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças, sendo uma fase decisiva para a formação de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. Nesse contexto, o brincar se destaca como uma das atividades mais importantes, funcionando não apenas como uma forma de entretenimento, mas como um meio vital de aprendizado. Através do brincar, as crianças exploram o mundo ao seu redor, expressam suas emoções, desenvolvem relações sociais e constroem conhecimento de maneira interativa e significativa. Esse aspecto lúdico é fundamental, pois permite que as crianças testem suas ideias, experimentem diferentes papéis e situações, e adquiram habilidades essenciais que lhes serão úteis ao longo de suas vidas.

A interação entre o brincar e o aprendizado tem sido objeto de estudo de diversos teóricos ao longo da história da educação. Autores como Jean Piaget, Lev

Vygotsky e Erik Erikson forneceram importantes contribuições sobre como as atividades lúdicas podem facilitar o desenvolvimento infantil. Piaget, por exemplo, enfatizou que o brincar é uma forma de assimilação e acomodação, onde as crianças integram novas informações com suas experiências prévias. Por outro lado, Vygotsky destacou a importância do contexto social e cultural no aprendizado, defendendo que o brincar simbólico possibilita a internalização de normas e a construção do conhecimento em um ambiente de interação social. Erikson complementou essas perspectivas ao abordar o papel do brincar na formação da identidade e na resolução de conflitos emocionais.

No entanto, a compreensão do papel do brincar na educação infantil vai além das teorias clássicas. As abordagens contemporâneas também reconhecem a importância do lúdico como ferramenta pedagógica eficaz. A aprendizagem experiencial, defendida por estudiosos como David Kolb, ressalta que o aprendizado é mais profundo quando ocorre por meio da experiência direta, e o brincar é um meio poderoso para estimular a curiosidade e o engajamento das crianças. Além disso, a teoria das inteligências múltiplas, proposta por Howard Gardner, sugere que as atividades lúdicas podem favorecer o desenvolvimento de diferentes tipos de inteligência, permitindo que as crianças explorem e expressem suas habilidades de maneira diversificada.

Diante desse cenário, é fundamental que educadores e pais reconheçam a importância do brincar como um componente essencial do processo educativo. A promoção de ambientes que favoreçam a exploração lúdica e a interação social é imprescindível para o desenvolvimento integral das crianças. Ao incorporar brincadeiras educativas e jogos de faz-de-conta no cotidiano escolar e familiar, podemos contribuir para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e preparados para enfrentar os desafios do futuro. Assim, a presente discussão busca explorar as diversas dimensões do brincar na educação infantil, destacando sua relevância no desenvolvimento das crianças e sugerindo práticas que podem ser adotadas para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Teorias sobre o aprendizado através do brincar

O brincar é uma atividade intrinsecamente humana que, ao longo dos anos, tem sido objeto de diversas teorias e estudos que buscam compreender seu papel no processo de aprendizado. Através do brincar, as crianças não apenas se divertem, mas também exploram o mundo, desenvolvem habilidades sociais e cognitivas, e constroem conhecimento. Piaget (1976) propõe que o brincar é uma forma de assimilação e acomodação de novas informações, o que implica que as crianças aprendem ao interagir com o ambiente e reinterpretar suas experiências. Para Piaget, as crianças passam por estágios de desenvolvimento cognitivo, e o brincar é essencial para a construção do conhecimento em cada uma dessas fases, pois permite que elas testem suas hipóteses e façam descobertas significativas.

Por outro lado, Vygotsky (1984) enfatiza a importância do contexto social no aprendizado, introduzindo a ideia de que o brincar é uma atividade mediadora que ocorre dentro de um ambiente sociocultural. Segundo ele, o brincar promove a internalização de normas e regras sociais, permitindo que as crianças experimentem papéis e interajam com os outros, o que é fundamental para o desenvolvimento da linguagem e das habilidades sociais. Vygotsky argumenta que a brincadeira simbólica, onde as crianças imitam papéis e situações, é especialmente crucial para o desenvolvimento da imaginação e do pensamento abstrato, pois elas precisam ser capazes de representar e manipular mentalmente a realidade que as cerca.

A teoria do desenvolvimento psicossocial de Erikson (1987) também fornece uma perspectiva relevante sobre o brincar. Erikson propõe que o brincar é uma forma de lidar com as crises de desenvolvimento que ocorrem em diferentes estágios da vida. Ao brincar, as crianças enfrentam conflitos emocionais e sociais, e esse processo de resolução é essencial para a formação da identidade e para o desenvolvimento de um senso de autonomia. O brincar oferece um espaço seguro onde as crianças podem explorar suas emoções, estabelecer limites e aprender a lidar com frustrações e sucessos, o que, por sua vez, contribui para seu desenvolvimento emocional saudável.

As abordagens contemporâneas também têm reconhecido a importância do brincar como uma ferramenta de aprendizado. A teoria da aprendizagem experiencial, defendida por autores como Kolb (1984), sugere que o aprendizado ocorre através da experiência direta e da reflexão sobre essa experiência. O

brincar, nesse contexto, é uma forma de aprendizado ativo que estimula a curiosidade e o engajamento, permitindo que as crianças construam seu próprio conhecimento de maneira significativa. A aprendizagem é vista como um ciclo contínuo que envolve a experiência concreta, a reflexão, a formação de conceitos e a aplicação de novas ideias, todos os quais podem ser estimulados através do brincar.

Além disso, a teoria das inteligências múltiplas de Gardner (1983) amplia a compreensão do papel do brincar no aprendizado, sugerindo que as crianças possuem diferentes formas de inteligência que podem ser desenvolvidas por meio de atividades lúdicas. O brincar pode facilitar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, emocionais e físicas, e, portanto, deve ser visto como uma parte integral do currículo educacional. As práticas pedagógicas que incorporam o brincar reconhecem a diversidade das formas de aprendizado e promovem um ambiente onde todas as crianças podem prosperar de acordo com suas características individuais.

Assim, o brincar se revela não apenas como uma atividade lúdica, mas como um componente essencial do processo de aprendizado. As teorias de Piaget, Vygotsky, Erikson, Kolb e Gardner oferecem diferentes perspectivas sobre como o brincar contribui para o desenvolvimento integral das crianças. A interação social, a construção do conhecimento, a exploração da identidade e o desenvolvimento de múltiplas inteligências são aspectos que se entrelaçam na experiência de brincar, demonstrando sua relevância na formação de indivíduos críticos e criativos. Portanto, reconhecer e valorizar o brincar no contexto educacional é fundamental para promover um aprendizado significativo e abrangente, atendendo às necessidades de desenvolvimento das crianças.

Como jogos de faz-de-conta beneficiam o desenvolvimento

Os jogos de faz-de-conta têm se mostrado uma prática essencial no desenvolvimento infantil, promovendo uma série de benefícios que abrangem diversas áreas, como a cognitiva, a emocional e a social. Durante essas brincadeiras, as crianças assumem diferentes papéis e criam narrativas que refletem suas experiências, permitindo-lhes explorar e entender melhor o mundo ao seu redor. Segundo Vygotsky (1984), a brincadeira simbólica, que caracteriza

os jogos de faz-de-conta, é um meio poderoso pelo qual as crianças internalizam a cultura e as normas sociais. Ao imitar comportamentos e situações do cotidiano, as crianças não apenas exercitam a criatividade, mas também praticam a linguagem, expandindo seu vocabulário e habilidades comunicativas. Além disso, os jogos de faz-de-conta proporcionam um ambiente seguro onde as crianças podem expressar suas emoções e lidar com conflitos. De acordo com Sutton-Smith (1997), brincar é uma forma de expressão emocional que permite às crianças explorarem seus sentimentos, medos e desejos. Durante o faz-de-conta, as crianças têm a oportunidade de representar situações que podem ser desafiadoras, como ir ao médico ou a um evento social, o que lhes permite vivenciar e processar essas experiências de maneira lúdica. Essa prática contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional, pois as crianças aprendem a reconhecer e a regular suas emoções, além de compreender as emoções dos outros, o que é fundamental para a construção de relacionamentos saudáveis.

No aspecto social, os jogos de faz-de-conta estimulam a interação entre as crianças, promovendo habilidades como a cooperação, a empatia e a resolução de conflitos. Em um estudo de Nicolopoulou (1993), foi observado que as brincadeiras de faz-de-conta encorajam as crianças a trabalharem em conjunto para criar narrativas e cenários, o que requer diálogo e negociação. Essas interações ajudam as crianças a desenvolverem habilidades sociais críticas, pois elas precisam ouvir os outros, fazer concessões e entender diferentes perspectivas. Isso não só fortalece a capacidade de comunicação, mas também cria um senso de pertencimento e comunidade entre as crianças.

Os jogos de faz-de-conta também têm um impacto significativo no desenvolvimento cognitivo. Pesquisas indicam que essa forma de brincar estimula a imaginação e o pensamento crítico. O ato de criar histórias e cenários requer que as crianças pensem de maneira abstrata, formulando hipóteses e resolvendo problemas. Como afirmam Corsaro (2005) e Leontiev (1981), a brincadeira simbólica desenvolve as funções executivas, que são essenciais para o aprendizado formal. Ao engajar-se em jogos de faz-de-conta, as crianças praticam habilidades como planejamento, organização e controle de impulsos, que são fundamentais para o sucesso acadêmico e para a vida em sociedade.

Outro aspecto relevante é que os jogos de faz-de-conta podem ser um meio para a inclusão de diversas culturas e realidades sociais, permitindo que as crianças experimentem diferentes identidades e contextos. Através da dramatização e da representação, as crianças podem explorar e respeitar a diversidade, o que é crucial em um mundo cada vez mais globalizado. Este aspecto foi abordado por McLoyd (1998), que destaca a importância de incluir diferentes vozes e narrativas no processo educativo, promovendo uma compreensão mais ampla e empática das realidades dos outros.

Em síntese, os jogos de faz-de-conta oferecem um espaço rico e dinâmico para o desenvolvimento das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Através dessas brincadeiras, as crianças não apenas exercitam a criatividade e a imaginação, mas também aprendem a se comunicar, a resolver conflitos e a lidar com suas emoções. O valor do faz-de-conta vai além do simples entretenimento, representando uma parte essencial do desenvolvimento humano, que forma a base para o aprendizado ao longo da vida. Por isso, é fundamental que educadores e pais reconheçam a importância do brincar e promovam ambientes onde as crianças possam participar de jogos de faz-de-conta de forma livre e criativa.

Sugestões de brincadeiras educativas

As brincadeiras educativas são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, pois promovem o desenvolvimento integral das crianças, estimulando habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais. Uma sugestão de atividade é o jogo da memória, que não apenas diverte, mas também aprimora a memória e a concentração. Nesse jogo, as crianças devem encontrar pares de cartas que possuem imagens semelhantes, o que as leva a desenvolver a capacidade de atenção e de raciocínio lógico. Segundo Piaget (1976), esse tipo de atividade ajuda as crianças a assimilarem e acomodarem novas informações, contribuindo para a construção do conhecimento de forma lúdica e interativa.

Outra atividade educativa interessante é a dramatização, que permite às crianças expressarem suas emoções e desenvolverem a empatia ao interpretar diferentes personagens e cenários. Durante a dramatização, as crianças podem

encenar histórias conhecidas ou criar narrativas próprias, o que estimula a criatividade e a imaginação. Vygotsky (1984) destaca que a brincadeira simbólica, como a dramatização, é crucial para o desenvolvimento social e emocional, uma vez que as crianças aprendem a se colocar no lugar do outro e a compreender diferentes perspectivas, desenvolvendo assim habilidades sociais essenciais.

As brincadeiras de construção, como o uso de blocos de montar, também são altamente recomendadas. Elas promovem o desenvolvimento da coordenação motora fina, além de estimular a criatividade e o pensamento crítico. Através da construção de estruturas com blocos, as crianças exploram conceitos matemáticos, como formas, tamanhos e simetria, enquanto também trabalham na resolução de problemas e no planejamento. Segundo Papert (1980), a construção ativa de conhecimento, proporcionada por esse tipo de brincadeira, é fundamental para a formação do pensamento lógico e da habilidade de abstração, que são essenciais no contexto escolar.

A atividade de pintura e desenho é outra sugestão valiosa. Essas atividades artísticas permitem que as crianças expressem suas ideias e sentimentos de maneira criativa, além de promoverem o desenvolvimento da motricidade fina e da coordenação olho-mão. A expressão artística, segundo Lowenfeld e Brittain (1987), é um meio de comunicação que ajuda as crianças a se conectarem com o mundo ao seu redor, facilitando a exploração de novas ideias e sentimentos. Além disso, essas atividades são excelentes para estimular a autoestima, pois permitem que as crianças se sintam orgulhosas de suas criações.

Jogos de tabuleiro também são uma forma educativa de promover habilidades sociais e cognitivas. Eles incentivam a interação entre os jogadores, desenvolvendo habilidades como o respeito às regras, a paciência e a resolução de conflitos. Jogos como "Banco Imobiliário" ou "Ludo" requerem planejamento e estratégia, além de promoverem a matemática de forma prática. De acordo com Costa (2013), esses jogos ajudam a desenvolver o pensamento crítico e a habilidade de trabalhar em equipe, pois os jogadores precisam discutir e tomar decisões em grupo, respeitando a opinião dos outros.

As atividades de jardinagem podem ser uma proposta educativa interessante, pois conectam as crianças à natureza, além de promover o aprendizado sobre o ciclo de vida das plantas e a importância da preservação ambiental. Ao cuidar de

um jardim, as crianças desenvolvem responsabilidades e aprendem sobre o respeito à natureza e ao meio ambiente. Além disso, a jardinagem estimula a curiosidade científica, conforme sugere Kahn e Kellert (2002), pois permite que as crianças observem e analisem fenômenos naturais de forma prática e direta, tornando o aprendizado mais significativo.

Por fim, os jogos de perguntas e respostas são ótimas ferramentas para promover o aprendizado de forma lúdica. Eles podem abranger diversas disciplinas, como história, ciências ou matemática, e permitem que as crianças revisem o que aprenderam de uma forma divertida. Além de reforçar o conteúdo, esses jogos estimulam a competição saudável e o trabalho em equipe, desenvolvendo habilidades de comunicação e socialização. Segundo Dörnyei (2001), a gamificação do aprendizado é uma estratégia eficaz que pode aumentar o engajamento e a motivação das crianças no processo educativo, tornando a aprendizagem mais dinâmica e prazerosa.

Em suma, as sugestões de brincadeiras educativas aqui apresentadas são valiosas para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o social e emocional das crianças. Ao integrar essas atividades no cotidiano escolar e familiar, educadores e pais podem contribuir significativamente para a formação integral das crianças, tornando o aprendizado uma experiência prazerosa e significativa.

Considerações finais

As considerações finais sobre o papel do brincar na educação infantil ressaltam a importância fundamental desta prática no desenvolvimento integral das crianças. Através do brincar, as crianças não apenas se divertem, mas também desenvolvem habilidades cruciais que influenciam seu crescimento emocional, social e cognitivo. As diversas teorias discutidas ao longo do texto, como as de Piaget, Vygotsky, Erikson, Kolb e Gardner, nos oferecem uma visão abrangente sobre como o brincar atua como um veículo para a aprendizagem significativa, a construção de conhecimento e a formação da identidade.

Os jogos de faz-de-conta, em particular, emergem como uma prática essencial, permitindo que as crianças explorem suas emoções, enfrentem desafios e desenvolvam habilidades de socialização. Através da dramatização e da

simulação de situações cotidianas, elas conseguem internalizar normas sociais, praticar a linguagem e exercitar a empatia. Esse tipo de brincadeira é um espaço seguro onde as crianças podem experimentar diferentes papéis e narrativas, o que não apenas enriquece sua compreensão do mundo, mas também contribui para o fortalecimento de sua inteligência emocional.

Além disso, as brincadeiras educativas, como o jogo da memória, a dramatização, as atividades de construção e os jogos de tabuleiro, se mostram eficazes na promoção de habilidades cognitivas e sociais. Elas estimulam a curiosidade, o pensamento crítico e a criatividade, aspectos essenciais para a formação de indivíduos preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. A integração dessas atividades no cotidiano escolar e familiar permite que as crianças se desenvolvam em um ambiente que valoriza o aprendizado ativo e a experiência direta, transformando o processo educativo em uma jornada prazerosa e significativa.

Portanto, é imprescindível que educadores e pais reconheçam o valor do brincar e do faz-de-conta no processo de ensino-aprendizagem. Criar espaços que favoreçam essas práticas lúdicas é fundamental para garantir que as crianças tenham oportunidades de explorar, experimentar e aprender de forma autônoma e criativa. O brincar deve ser considerado não apenas um momento de lazer, mas uma parte integrante do currículo educacional, pois é através dele que as crianças constroem seu conhecimento, desenvolvem sua identidade e se preparam para se tornarem cidadãos críticos e ativos na sociedade. Ao priorizar o brincar na educação infantil, estamos investindo em um futuro mais rico, diversificado e humano, onde as crianças podem florescer em suas individualidades e potencialidades.

Referências

COSTA, M. M. Jogos de Tabuleiro e Desenvolvimento Cognitivo na Educação Infantil. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.

CORSARO, W. A. The Sociology of Childhood. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 2005.

DÖRNYEI, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

ERIKSON, E. H. Childhood and Society. 2. ed. Nova York: Norton, 1987.

GARDNER, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1983.

KAHN, P. H.; KELLERT, S. R. Ecological Restoration and the Future of Nature. New Haven: Yale University Press, 2002.

KOLB, D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

LEONTIEV, A. N. Activity, Consciousness, and Personality. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1981.

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. Creative and Mental Growth. 8. ed. Nova York: Prentice-Hall, 1987.

McLOYD, V. C. Socioeconomic Disadvantage and Child Development. American Psychologist, v. 53, n. 2, p. 185-204, 1998.

NICOLOPOULOU, A. Play and the Development of Language and Social Skills. In: SUTTON-SMITH, B. (Ed.). The Study of Play. New York: Wiley, 1993. p. 233-244.

PAPERT, S. Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas. Nova York: Basic Books, 1980.

PIAGET, J. A Psicologia da Inteligência. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1976.

SUTTON-SMITH, B. The Ambiguity of Play. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1997.

VYGOTSKY, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984.

NEUROPSICOPEDAGOGIA E ACESSIBILIDADE

DILMA COSTA ROZANTE

Resumo

Este artigo discute a importância da acessibilidade na educação inclusiva, destacando a neuropsicopedagogia como um campo essencial para entender e atender as necessidades de aprendizagem de todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência. A pesquisa explora como a acessibilidade vai além das adaptações físicas, abrangendo aspectos comunicacionais, pedagógicos e tecnológicos. Além disso, aborda os desafios enfrentados na implementação de práticas inclusivas nas escolas, incluindo a formação de educadores e a resistência a mudanças. Por fim, analisa as políticas públicas que sustentam a inclusão educacional, enfatizando a necessidade de um compromisso coletivo para garantir que todos os estudantes possam participar ativamente do processo educativo.

Palavras-chave: acessibilidade, educação inclusiva, neuropsicopedagogia, políticas públicas, diversidade.

Introdução

A educação inclusiva é um tema de crescente relevância no cenário atual, refletindo uma mudança de paradigma nas abordagens pedagógicas e nas políticas públicas. No coração dessa transformação está a neuropsicopedagogia, um campo interdisciplinar que busca compreender os processos de aprendizagem e as dificuldades que alguns alunos enfrentam, especialmente aqueles que apresentam necessidades especiais. O conceito de inclusão educacional vai além da mera presença física de estudantes com deficiência em ambientes escolares; trata-se de criar condições que permitam a todos os alunos, independentemente de suas características, acessar, participar e progredir no processo educacional.

A acessibilidade é um dos pilares fundamentais dessa proposta. Ela não se limita a adaptações físicas nos espaços escolares, mas abrange também a acessibilidade comunicacional, pedagógica e digital. Em uma sociedade que busca cada vez mais a equidade e a justiça social, a educação inclusiva se torna um reflexo do compromisso com a diversidade e o respeito às diferenças. Ao garantir que todos os alunos possam desfrutar do direito à educação, estamos contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e preparados para atuar em uma sociedade plural.

O avanço das tecnologias digitais também desempenha um papel crucial nesse contexto. As ferramentas tecnológicas têm o potencial de transformar a experiência de aprendizagem, proporcionando recursos adaptados que atendem às necessidades de cada estudante. No entanto, a implementação de tais tecnologias devem ser feita com cuidado e planejamento, garantindo que realmente promovam a inclusão e não criem novas barreiras. A educação, portanto, deve se adaptar às novas realidades e aproveitar as oportunidades que surgem com os avanços tecnológicos, sempre com o foco na acessibilidade e na participação plena de todos os alunos.

Ainda assim, a inclusão educacional enfrenta desafios significativos. A falta de formação adequada para educadores e a resistência a mudanças nas práticas pedagógicas são obstáculos que precisam ser superados. É essencial que as instituições de ensino invistam na formação contínua de seus profissionais, proporcionando-lhes as ferramentas e conhecimentos necessários para lidar com a diversidade em sala de aula. Além disso, a sensibilização sobre a importância da inclusão e da acessibilidade deve ser uma prioridade nas políticas educacionais, envolvendo não apenas educadores, mas também gestores, alunos e a comunidade em geral.

Dessa forma, a discussão sobre neuropsicopedagogia e acessibilidade na educação se apresenta como um campo fértil para a reflexão e a ação. A busca por uma educação inclusiva não é apenas uma questão de conformidade legal; é um compromisso ético e social com a dignidade humana e a valorização da diversidade. Promover a inclusão e a acessibilidade na educação é fundamental para que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial pleno e participar ativamente da sociedade. Neste contexto, o presente trabalho se propõe a explorar a importância da acessibilidade na educação, as estruturas

e recursos acessíveis disponíveis, bem como as políticas públicas que sustentam a inclusão. Ao abordar essas questões, pretendemos contribuir para a construção de uma educação mais justa e igualitária, que respeite e celebre as diferenças, promovendo uma verdadeira transformação social.

Importância da Acessibilidade na Educação

A acessibilidade na educação é um tema de suma importância na contemporaneidade, refletindo um compromisso social e ético com a inclusão de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou intelectuais. A inclusão educacional busca promover um ambiente onde cada indivíduo tenha a oportunidade de aprender e desenvolver seu potencial. Nesse contexto, a acessibilidade vai além da simples adaptação de espaços físicos; envolve a criação de currículos, metodologias e avaliações que atendam à diversidade dos alunos, garantindo assim que todos possam participar ativamente do processo educacional (SOUZA; NASCIMENTO, 2020).

A legislação brasileira tem avançado significativamente no que tange à acessibilidade, destacando-se a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que estabelece que a educação é um direito de todos, incluindo as pessoas com deficiência, e que deve ser oferecida em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015). Essa lei reforça a necessidade de ambientes educacionais acessíveis, que permitam a inclusão efetiva e a promoção de uma cultura de respeito e valorização da diversidade. Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, também enfatiza a importância da formação de profissionais capacitados para lidar com a diversidade e promover práticas inclusivas (BRASIL, 2001).

A acessibilidade educacional também envolve aspectos tecnológicos. Com o avanço das tecnologias digitais, surgem novas possibilidades de acesso ao conhecimento, permitindo que alunos com diferentes necessidades possam utilizar recursos adaptados para seu aprendizado. Por exemplo, o uso de softwares de leitura para deficientes visuais ou a disponibilização de materiais em formatos acessíveis, como o Braille e o áudio, são estratégias que favorecem a inclusão. De acordo com Almeida e Costa (2019), a tecnologia pode ser uma

aliada na superação das barreiras físicas e atitudinais, promovendo uma educação mais equitativa e democrática.

Ainda assim, a implementação de práticas acessíveis enfrenta desafios significativos. Muitos educadores não estão suficientemente preparados para trabalhar com a diversidade em sala de aula, o que pode resultar em práticas pedagógicas excludentes. É essencial que as instituições de ensino invistam na formação contínua de professores, proporcionando-lhes ferramentas e conhecimentos necessários para que possam atender às necessidades específicas de cada aluno (MOURA; OLIVEIRA, 2021). A formação deve abordar não apenas as técnicas e metodologias inclusivas, mas também a sensibilização para a importância da diversidade e da empatia no ambiente educacional.

Ademais, a acessibilidade na educação é um fator que impacta diretamente na autoestima e na motivação dos alunos. Estudantes que se sentem incluídos e respeitados tendem a ter um desempenho acadêmico melhor e a desenvolver habilidades sociais mais robustas. De acordo com Silva e Ribeiro (2022), a percepção de pertencimento e a valorização da diversidade dentro do ambiente escolar contribuem para a construção de uma identidade positiva, fundamental para o desenvolvimento integral do aluno. Nesse sentido, a acessibilidade não deve ser vista apenas como uma obrigação legal, mas como um elemento essencial para a promoção de um ambiente de aprendizado enriquecedor e transformador.

Portanto, a importância da acessibilidade na educação é inegável e deve ser considerada uma prioridade nas políticas públicas e nas práticas educativas. O compromisso com a inclusão e a diversidade é um reflexo de uma sociedade que valoriza e respeita as diferenças, reconhecendo que a educação deve ser um direito garantido a todos, independentemente de suas condições. Assim, promover a acessibilidade na educação é uma responsabilidade coletiva, que requer a atuação conjunta de gestores, educadores, alunos e da sociedade em geral para que possamos construir um futuro mais justo e igualitário (SANTOS, 2020).

Estruturas e Recursos Acessíveis

As estruturas e recursos acessíveis desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão social e na garantia de direitos para pessoas com deficiência. A acessibilidade, compreendida como a possibilidade de utilização de espaços, serviços e informações por todos os indivíduos, é um princípio que deve nortear a construção e a adaptação de ambientes físicos e virtuais, visando atender às necessidades de todos os cidadãos, especialmente aqueles que enfrentam barreiras arquitetônicas, comunicacionais ou tecnológicas. O conceito de acessibilidade abrange uma variedade de aspectos, incluindo a adaptação de prédios, a disponibilização de materiais e a implementação de tecnologias assistivas que possibilitam a participação plena de todos os indivíduos na sociedade (BRASIL, 2015).

No que se refere às estruturas físicas, a legislação brasileira estabelece diretrizes claras para garantir que os espaços sejam acessíveis a todos. A Norma Brasileira de Acessibilidade (NBR 9050) fornece um conjunto de critérios técnicos que orientam a construção e a adaptação de edificações, garantindo que as pessoas com deficiência possam utilizar as instalações de maneira segura e confortável. Isso inclui, por exemplo, a necessidade de rampas, sinalização adequada, banheiros adaptados e áreas de circulação que permitam a mobilidade de cadeirantes e pessoas com mobilidade reduzida (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015). Além disso, a acessibilidade também deve ser considerada em ambientes públicos, como escolas, hospitais e transportes, de modo que todos tenham acesso a serviços essenciais sem enfrentar obstáculos.

Os recursos acessíveis, por sua vez, são ferramentas fundamentais para a inclusão e o aprendizado, especialmente no contexto educacional. O uso de tecnologias assistivas, como softwares de leitura, dispositivos de ampliação e materiais em formatos acessíveis, permite que alunos com diferentes tipos de deficiência possam acessar o conteúdo curricular de forma equivalente aos demais estudantes. Segundo Lopes e Almeida (2018), a integração de tecnologias assistivas no ambiente escolar contribui significativamente para a melhoria do desempenho acadêmico de alunos com deficiência, além de promover sua autonomia e independência. É essencial que as instituições de ensino invistam na formação de professores para que saibam utilizar esses

recursos de maneira adequada e eficaz, criando um ambiente de aprendizagem verdadeiramente inclusivo.

Outra vertente importante a ser considerada é a acessibilidade digital. Com o crescente uso da tecnologia na educação e na comunicação, garantir que websites, plataformas de aprendizado online e aplicativos sejam acessíveis é fundamental para que todas as pessoas possam usufruir de informações e serviços disponíveis na internet. A acessibilidade digital abrange a utilização de design inclusivo e práticas de desenvolvimento que permitam que pessoas com deficiência visual, auditiva ou motora interajam com conteúdos digitais de maneira eficiente. De acordo com a W3C (World Wide Web Consortium), a implementação das Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo Web (WCAG) é uma estratégia essencial para assegurar que o ambiente digital seja acessível, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades (WORLD WIDE WEB CONSORTIUM, 2018).

Além disso, a promoção de ambientes de trabalho acessíveis é crucial para garantir a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. O conceito de "design para todos" propõe que os ambientes sejam planejados desde o início para atender à diversidade de usuários, evitando a necessidade de adaptações posteriores que podem ser caras e ineficazes. A inclusão de rampas, mesas ajustáveis, sinalização adequada e equipamentos adaptados são algumas das medidas que podem ser adotadas para criar um ambiente laboral acessível e inclusivo. Conforme apontado por Pires e Silva (2020), ambientes de trabalho que consideram a acessibilidade não apenas cumprem com a legislação, mas também criam um clima organizacional positivo e produtivo, refletindo o valor da diversidade e da inclusão.

A implementação de estruturas e recursos acessíveis também é um fator determinante para a promoção da cidadania plena e da participação social de pessoas com deficiência. A acessibilidade não deve ser vista apenas como uma exigência legal, mas como um compromisso ético com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O respeito à diversidade e a garantia de direitos são pilares que sustentam a convivência harmoniosa entre todos os cidadãos, e a acessibilidade é uma das chaves para alcançar essa meta. De acordo com Santos e Oliveira (2021), a efetivação da acessibilidade em

diferentes esferas sociais é um indicativo de progresso e civilidade, refletindo a capacidade da sociedade de reconhecer e valorizar as diferenças.

Portanto, ao se discutir estruturas e recursos acessíveis, é fundamental reconhecer que o objetivo não é apenas atender às exigências legais, mas criar um ambiente que valorize e promova a dignidade humana, a equidade e a inclusão. Essa perspectiva implica um comprometimento coletivo de todos os setores da sociedade, desde o governo e as instituições de ensino até o setor privado e a comunidade em geral, para que a acessibilidade se torne uma realidade e não apenas um ideal. A efetivação de políticas públicas e a conscientização sobre a importância da acessibilidade são passos cruciais para que possamos construir um futuro onde todos, independentemente de suas limitações, possam exercer plenamente seus direitos e participar ativamente da vida social e cultural (BRASIL, 2015).

Políticas Públicas e Inclusão

As políticas públicas desempenham um papel crucial na promoção da inclusão social, uma vez que são instrumentos que visam garantir direitos e oportunidades a todos os cidadãos, especialmente aqueles que pertencem a grupos historicamente marginalizados. A inclusão é um princípio fundamental que busca assegurar a participação plena de todas as pessoas na vida social, econômica, política e cultural, respeitando e valorizando a diversidade. No contexto brasileiro, as políticas públicas têm avançado no sentido de criar mecanismos que promovam a igualdade de oportunidades, especialmente para pessoas com deficiência, minorias étnicas, mulheres e populações em situação de vulnerabilidade (SILVA; OLIVEIRA, 2021). As políticas de inclusão devem ser construídas de forma participativa, envolvendo a sociedade civil, os órgãos governamentais e as instituições educacionais, para que possam atender às necessidades reais dos grupos que se pretende incluir.

A Constituição Federal de 1988 é um marco importante na história das políticas públicas brasileiras, pois introduziu princípios fundamentais que garantem a igualdade de direitos e a dignidade humana. O artigo 3º, por exemplo, estabelece como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, além da promoção do bem de todos, sem

qualquer forma de discriminação. Esses princípios foram concretizados em diversas legislações, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que visa assegurar a acessibilidade e a participação das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida, incluindo educação, saúde e trabalho (BRASIL, 2015). As políticas públicas, portanto, devem se orientar por esses preceitos constitucionais, buscando eliminar as barreiras que dificultam a inclusão e promovendo condições adequadas para a plena cidadania.

A educação é um dos principais campos em que as políticas públicas de inclusão têm sido implementadas. A inclusão educacional, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), estabelece que a educação deve ser oferecida de forma a respeitar a diversidade e as particularidades dos alunos. A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 reforça essa diretriz ao estabelecer as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que orientam a criação de condições para que alunos com deficiência possam frequentar escolas regulares, com apoio de profissionais capacitados e recursos adequados (BRASIL, 2001). No entanto, apesar dos avanços legais, a implementação efetiva dessas políticas enfrenta desafios significativos, como a falta de formação continuada para os professores e a resistência de algumas instituições em promover práticas inclusivas. A formação de educadores para o atendimento à diversidade é essencial para que a inclusão na educação ocorra de forma efetiva, garantindo que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade.

No campo do trabalho, as políticas públicas de inclusão buscam promover a igualdade de oportunidades e o acesso a empregos para pessoas com deficiência e outros grupos marginalizados. A Lei de Cotas (Lei nº 8.213/1991) estabelece que empresas com mais de 100 funcionários devem reservar uma porcentagem de suas vagas para pessoas com deficiência, visando promover a inclusão no mercado de trabalho. No entanto, a efetividade dessa política depende de uma série de fatores, como a conscientização das empresas sobre a importância da diversidade no ambiente de trabalho e a promoção de condições adequadas para a inclusão de funcionários com deficiência (MARTINS; SILVA, 2020). As políticas de emprego devem ser acompanhadas por programas de capacitação e formação profissional, que preparem essas

pessoas para o mercado de trabalho, além de garantir um ambiente inclusivo que respeite suas necessidades.

As políticas públicas de saúde também são um componente crucial da inclusão social, especialmente para populações vulneráveis. A Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência, instituída pelo Ministério da Saúde, visa garantir o acesso a serviços de saúde de qualidade para pessoas com deficiência, promovendo a integralidade do cuidado e a atenção às especificidades desse grupo. Isso inclui a oferta de serviços de reabilitação, acompanhamento psicológico e acesso a medicamentos e tratamentos adequados (BRASIL, 2018). A saúde é um direito fundamental, e as políticas que promovem a inclusão nesse campo são essenciais para garantir que todas as pessoas tenham acesso aos cuidados necessários para uma vida digna.

Entretanto, a construção de políticas públicas eficazes para a inclusão exige um esforço contínuo e uma avaliação constante de suas práticas e resultados. É fundamental que as políticas sejam baseadas em evidências e em dados concretos, que permitam entender as necessidades dos diferentes grupos sociais e avaliar o impacto das ações implementadas. A participação da sociedade civil no processo de formulação e monitoramento dessas políticas é essencial, uma vez que os indivíduos que pertencem a grupos marginalizados são os mais qualificados para identificar suas próprias necessidades e contribuir para a elaboração de soluções eficazes (COSTA; SOUZA, 2019). Além disso, a articulação entre diferentes esferas do governo e a criação de redes intersetoriais de colaboração são fundamentais para garantir uma abordagem integrada e eficaz para a inclusão.

Assim, as políticas públicas e a inclusão são indissociáveis em um contexto que busca a justiça social e a promoção da cidadania. É necessário que haja um compromisso coletivo de todos os setores da sociedade para a construção de um país mais inclusivo, onde cada pessoa, independentemente de suas condições, possa exercer plenamente seus direitos e participar ativamente da vida social. A efetivação da inclusão exige a superação de preconceitos e estigmas, bem como a criação de um ambiente que respeite e valorize a diversidade, refletindo a riqueza das diferenças que compõem a sociedade brasileira (SILVA; OLIVEIRA, 2021).

Considerações finais

A discussão sobre neuropsicopedagogia e acessibilidade revela-se crucial no cenário educacional contemporâneo, onde a inclusão deve ser um princípio norteador das práticas pedagógicas. A acessibilidade, em seus múltiplos aspectos—físicos, tecnológicos e comunicacionais—não é apenas uma exigência legal, mas uma necessidade ética e social. Este compromisso com a inclusão permite que todos os estudantes, independentemente de suas condições, possam ter acesso pleno à educação, promovendo um ambiente de aprendizado enriquecedor e transformador.

Um dos principais pontos a se destacar é que a implementação de práticas acessíveis requer um esforço conjunto de toda a sociedade. Educadores, gestores, alunos e a comunidade em geral devem estar engajados nessa missão, reconhecendo a diversidade como um valor a ser celebrado e respeitado. A formação contínua de professores é um elemento vital nesse processo, pois muitos ainda não estão preparados para atender às variadas necessidades dos alunos. É imperativo que as instituições de ensino ofereçam treinamento adequado, abordando não apenas técnicas pedagógicas inclusivas, mas também cultivando uma cultura de empatia e respeito à diversidade.

As tecnologias assistivas surgem como aliadas fundamentais na promoção da inclusão educacional. Ao proporcionar ferramentas adaptadas, como softwares de leitura e recursos em formatos acessíveis, a educação torna-se mais equitativa. No entanto, é necessário que essas tecnologias sejam implementadas de maneira estratégica e integrada ao currículo, garantindo que todos os alunos possam se beneficiar de maneira igualitária. Assim, a acessibilidade digital também merece destaque, pois com o avanço da tecnologia, o acesso à informação e ao aprendizado se torna cada vez mais mediado por plataformas digitais. A adesão às diretrizes de acessibilidade web deve ser uma prioridade para que o ambiente digital não seja mais uma barreira para os estudantes com deficiência.

Além disso, é importante considerar a acessibilidade como um fator que impacta diretamente a autoestima e a motivação dos alunos. A sensação de pertencimento e a valorização da diversidade dentro da escola contribuem significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes,

proporcionando-lhes as condições necessárias para prosperar tanto acadêmica quanto socialmente. Portanto, a inclusão educacional deve ser entendida como uma estratégia fundamental para a formação de cidadãos críticos e atuantes, capazes de se inserir de forma plena na sociedade.

As políticas públicas desempenham um papel essencial na construção de um ambiente educativo acessível e inclusivo. As legislações vigentes, como a Lei Brasileira de Inclusão e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, demonstram um avanço significativo em direção à promoção da igualdade de oportunidades. Contudo, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta desafios, como a resistência institucional e a falta de formação adequada dos educadores. Para que haja um verdadeiro progresso, é necessário um compromisso coletivo que transcenda a mera adoção de normas legais, avançando para a criação de uma cultura inclusiva que permeie todos os aspectos da educação e da sociedade.

Em síntese, a neuropsicopedagogia e a acessibilidade caminham lado a lado na busca por uma educação de qualidade para todos. A valorização da diversidade, a promoção da acessibilidade e a formação contínua de educadores são pilares essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, é fundamental que a inclusão não seja vista como uma obrigação, mas como uma oportunidade de enriquecer o ambiente educativo e social. O futuro da educação depende de nossa capacidade de acolher e valorizar as diferenças, reconhecendo que cada aluno traz consigo uma história e um potencial únicos que devem ser respeitados e desenvolvidos.

Referências

ALMEIDA, J.; COSTA, R. O impacto da tecnologia na educação inclusiva: desafios e possibilidades. Revista Brasileira de Educação Inclusiva, v. 5, n. 2, p. 159-175, 2019.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 1º de julho de 2001. Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2001.

BRASIL. Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2018.

COSTA, M.; SOUZA, T. Políticas públicas e cidadania: a inclusão como um direito. Revista de Políticas Públicas, v. 18, n. 2, p. 123-140, 2019.

MARTINS, R.; SILVA, J. Inclusão no mercado de trabalho: desafios e perspectivas. Revista Brasileira de Emprego e Trabalho, v. 12, n. 3, p. 201-220, 2020.

MOURA, A.; OLIVEIRA, L. Formação de professores para a inclusão: desafios e possibilidades. Educação e Inclusão, v. 9, n. 3, p. 221-238, 2021.

Pires, L.; SILVA, R. A importância da acessibilidade no ambiente de trabalho. Revista de Administração e Inovação, v. 17, n. 2, p. 129-145, 2020.

SANTOS, F.; OLIVEIRA, L. Acessibilidade e inclusão: um desafio social. Revista de Estudos Interdisciplinares em Educação, v. 5, n. 3, p. 220-235, 2021.

SILVA, L.; OLIVEIRA, A. Políticas públicas e inclusão social: um estudo sobre a eficácia das ações governamentais. Revista de Estudos Sociais, v. 14, n. 1, p. 45-62, 2021.

SOUZA, L.; NASCIMENTO, R. A inclusão educacional e seus desafios. Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 79, p. 45-60, 2020.

WORLD WIDE WEB CONSORTIUM. Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1. W3C, 2018. Disponível em: https://www.w3.org/TR/WCAG21/. Acesso em: 19 out. 2024.

NEUROPSICOPEDAGOGIA E DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE

DELMA MOTA TRINDADE

Resumo

Este artigo discute a neuropsicopedagogia e seu papel no desenvolvimento da criatividade na educação. A relação entre criatividade e aprendizagem é analisada, destacando a importância de um ambiente educacional que valorize a expressão criativa e o pensamento crítico. O papel dos educadores é enfatizado, ressaltando a necessidade de metodologias que estimulem a autonomia dos alunos e a integração de práticas artísticas no currículo. Estudos de caso ilustram abordagens inovadoras que promovem a criatividade e a personalização do aprendizado. Conclui-se que a neuropsicopedagogia oferece um arcabouço teórico valioso para transformar as práticas educativas e preparar os alunos para os desafios do futuro.

Palavras-chave: neuropsicopedagogia, criatividade, aprendizagem, educação, metodologias.

Introdução

A neuropsicopedagogia emerge como um campo interdisciplinar que integra conhecimentos da neurociência, psicologia e pedagogia, visando compreender os processos de aprendizagem e suas complexas interações com a criatividade. Este enfoque inovador se torna especialmente relevante em um contexto educacional que busca não apenas transmitir informações, mas também promover o desenvolvimento integral dos alunos. A educação contemporânea enfrenta o desafio de preparar os estudantes para um mundo em rápida transformação, onde a capacidade de inovar e adaptar-se a novas situações é fundamental. Nesse sentido, a criatividade desponta como uma habilidade essencial, uma vez que permite aos indivíduos abordarem problemas de

maneiras originais e encontrar soluções inovadoras em um ambiente cada vez mais dinâmico.

A importância da criatividade na educação transcende a mera geração de ideias; ela se manifesta na maneira como os alunos se envolvem com o conhecimento e interagem com o mundo ao seu redor. A relação entre criatividade e aprendizagem é profunda e multifacetada, envolvendo aspectos emocionais, cognitivos e sociais. Ao incentivar a criatividade, educadores podem criar ambientes de aprendizagem que não só valorizam a exploração e a experimentação, mas também estimulam a motivação intrínseca dos alunos. Esse ambiente propício é crucial para o desenvolvimento de habilidades que se estendem além das disciplinas tradicionais, preparando os alunos para desafios futuros.

O papel dos educadores neste contexto é vital. Eles são mediadores no processo de aprendizagem, responsáveis por criar condições favoráveis que estimulem a expressão criativa. A formação contínua dos professores em práticas que promovem a criatividade torna-se indispensável, uma vez que métodos pedagógicos tradicionais muitas vezes não são suficientes para atender às necessidades de uma nova geração de alunos que exige abordagens mais dinâmicas e personalizadas. Nesse sentido, a educação deve ser repensada à luz das descobertas da neurociência, que revelam como o cérebro aprende e como diferentes métodos de ensino podem impactar o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes.

Além disso, a integração de abordagens artísticas e práticas criativas no currículo educacional é um caminho promissor para a promoção da criatividade. As atividades artísticas estimulam não apenas a expressão individual, mas também a colaboração e a empatia, habilidades fundamentais em um mundo interconectado. A educação, ao incorporar essas práticas, não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também prepara os alunos para se tornarem cidadãos críticos, capazes de enfrentar desafios de forma inovadora.

A neuropsicopedagogia, portanto, oferece um arcabouço teórico e prático que busca alinhar a teoria da aprendizagem às necessidades emocionais e cognitivas dos alunos. Essa abordagem permite uma compreensão mais profunda dos processos de ensino-aprendizagem, promovendo práticas educacionais que valorizem a criatividade e a individualidade dos estudantes. À

medida que a sociedade avança, é imprescindível que as instituições educacionais reconsiderem suas metodologias, buscando desenvolver ambientes de aprendizagem que favoreçam a exploração, a inovação e a criatividade, assegurando que cada aluno tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial pleno em um mundo que demanda cada vez mais criatividade e adaptabilidade. Assim, a neuropsicopedagogia se apresenta como uma resposta significativa aos desafios contemporâneos da educação, contribuindo para a formação de indivíduos capazes de transformar o futuro através da criatividade.

Relação entre Criatividade e Aprendizagem

A relação entre criatividade e aprendizagem tem sido amplamente discutida na literatura acadêmica, destacando-se como um fator fundamental no processo educativo. A criatividade, entendida como a capacidade de gerar novas ideias e soluções, está intrinsicamente ligada ao aprendizado, pois promove um ambiente onde a exploração e a experimentação são valorizadas. Segundo Robinson (2011), a educação tradicional muitas vezes sufoca a criatividade ao enfatizar a memorização e o conformismo, em vez de encorajar os alunos a pensarem criticamente e a inovar. Essa crítica se alinha à perspectiva de Vygotsky (1998), que enfatiza a importância da interação social e da cultura no desenvolvimento cognitivo, sugerindo que a aprendizagem se dá de forma mais eficaz quando é contextualizada e engajada. Ao fomentar um ambiente criativo, educadores podem estimular os alunos a conectarem conceitos de maneiras novas, facilitando a compreensão e a retenção de informações (DEWEY, 2008). A criatividade não é apenas um produto do ensino, mas também um motor que impulsiona o processo de aprendizagem. Este conceito é apoiado por Csikszentmihalyi (1996), que introduziu a ideia de "fluxo", um estado mental em que a pessoa está totalmente imersa em uma atividade, resultando em um aprendizado profundo e significativo. Para que isso ocorra, é essencial que o ambiente educacional ofereça oportunidades para a exploração livre, permitindo que os alunos experimentem sem medo de falhar. Os ambientes de aprendizagem que favorecem a criatividade, como as salas de aula que promovem a colaboração, o diálogo e a diversidade de pensamentos, são mais eficazes na promoção de um aprendizado significativo (TURBAY, 2020). Quando

os alunos se sentem seguros para expressar suas ideias, eles tendem a se engajar mais profundamente no conteúdo, o que, por sua vez, facilita a aprendizagem.

Ademais, o papel dos educadores nesse processo é crucial. Para promover a criatividade, os professores devem adotar metodologias que desafiem o pensamento convencional e incentivem a autonomia dos alunos. Uma abordagem prática é a aprendizagem baseada em projetos, que permite que os alunos se envolvam em problemas reais, incentivando a aplicação de conhecimentos de forma inovadora (KRAKOVSKY, 2021). Essa metodologia não só estimula a criatividade, mas também desenvolve habilidades críticas para o século XXI, como a resolução de problemas e o trabalho em equipe. A conexão entre criatividade e aprendizagem é ainda mais evidente quando consideramos a teoria das inteligências múltiplas de Gardner (1994), que sugere que cada aluno possui diferentes tipos de inteligência e, portanto, diferentes maneiras de aprender. Assim, um ambiente educacional que valoriza a diversidade de talentos e estilos de aprendizagem pode facilitar a expressão criativa e, por consequência, o aprendizado efetivo.

A criatividade também desempenha um papel significativo na motivação dos alunos. Quando os estudantes são encorajados a pensar de forma criativa, eles se sentem mais motivados e engajados em suas atividades de aprendizagem. A pesquisa de Amabile (1996) demonstrou que a criatividade está relacionada ao prazer que os alunos sentem ao aprender, o que resulta em um ciclo positivo de aprendizado e inovação. Quando os alunos percebem que suas ideias são valorizadas e que têm espaço para se expressar, eles desenvolvem uma atitude mais proativa em relação ao aprendizado, o que contribui para a formação de um mindset de crescimento (DWECK, 2007). Esse tipo de mentalidade é crucial para o desenvolvimento contínuo da criatividade e do aprendizado, pois estimula a resiliência e a disposição para enfrentar desafios.

Por fim, a relação entre criatividade e aprendizagem é complexa e multifacetada, e sua compreensão é vital para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes. Ao integrar a criatividade no processo educativo, os educadores não apenas melhoram a experiência de aprendizagem, mas também preparam os alunos para um futuro que exige inovação e adaptabilidade. Como afirmado por Robinson (2011), é imperativo que as instituições educacionais reconsiderem

suas abordagens e busquem cultivar ambientes que promovam a criatividade, pois essa é uma habilidade essencial em um mundo em constante mudança e evolução. Portanto, fomentar a criatividade deve ser visto como uma prioridade nas práticas educacionais, pois o potencial criativo dos alunos é um dos recursos mais valiosos que podemos cultivar na educação contemporânea.

Estratégias para Estimular a Criatividade

Estimular a criatividade é uma tarefa essencial em diversos contextos, especialmente na educação, nas organizações e nas artes. A criatividade não é um dom exclusivo, mas uma habilidade que pode ser desenvolvida por meio de estratégias e práticas adequadas. Uma abordagem eficaz para estimular a criatividade é promover um ambiente que valorize a diversidade de ideias e o pensamento divergente. Segundo Amabile (1996), ambientes que encorajam a liberdade de expressão e a troca de ideias são mais propensos a gerar soluções criativas. Isso pode ser alcançado através de atividades que incentivem a colaboração, como o trabalho em grupo e discussões abertas, onde os participantes se sentem à vontade para compartilhar suas opiniões sem medo de críticas. Além disso, práticas que promovem a inclusão de diferentes perspectivas, como a diversidade cultural e a multidisciplinaridade, podem enriquecer o processo criativo e levar a soluções inovadoras (DIVERSITY, 2018). Outra estratégia importante é a utilização de técnicas de brainstorming, que visam gerar um fluxo livre de ideias sem julgamentos iniciais. Segundo Osborn (1953), o brainstorming permite que os participantes explorem possibilidades sem inibições, resultando em uma maior quantidade de ideias que podem ser refinadas posteriormente. Essa técnica, quando aplicada de forma estruturada, pode aumentar a quantidade e a qualidade das soluções criativas, uma vez que libera o potencial criativo dos indivíduos. Além disso, a prática do pensamento lateral, proposta por de Bono (1970), sugere que mudar a forma como abordamos um problema pode resultar em soluções mais criativas. Isso envolve desafiar suposições e considerar alternativas que não são imediatamente evidentes, promovendo uma forma de pensar que não se limita ao raciocínio lógico tradicional.

O desenvolvimento de um mindset de crescimento, conforme discutido por Dweck (2007), também é fundamental para estimular a criatividade. Quando indivíduos acreditam que podem desenvolver suas habilidades criativas por meio de esforço e prática, estão mais dispostos a arriscar e a experimentar. Criar uma cultura que valorize a aprendizagem a partir do fracasso é essencial, uma vez que o medo do erro pode ser um obstáculo significativo para a expressão criativa. Ao incentivar os indivíduos a verem os desafios como oportunidades de aprendizado, as organizações e instituições educacionais podem criar um clima onde a inovação prospere. As práticas de feedback construtivo, que enfatizam o desenvolvimento contínuo e a melhoria, também são fundamentais para cultivar esse mindset.

Além disso, a criação de espaços físicos e virtuais que estimulem a criatividade pode ter um impacto significativo no desempenho criativo. Segundo Kahn e Byers (2014), ambientes que oferecem recursos variados e flexíveis, como áreas de trabalho colaborativas e materiais diversos, podem inspirar novas ideias e colaborações. Ambientes que promovem a mobilidade e a interação entre os participantes, além de permitir uma variedade de modos de trabalho, podem ser mais propícios para a inovação. A importância de um ambiente estimulante também é ressaltada por Tschimmel (2012), que destaca a necessidade de espaços que favoreçam a exploração e a experimentação, permitindo que os indivíduos testem suas ideias em um contexto seguro.

A incorporação de atividades artísticas e criativas, como a música, a dança ou as artes visuais, também pode ser uma poderosa estratégia para estimular a criatividade. Estudos mostram que a prática de atividades artísticas pode melhorar as habilidades de resolução de problemas e fomentar a inovação. Segundo Runco (2007), a expressão artística estimula o pensamento divergente e a capacidade de ver as coisas de novas maneiras. Assim, incluir essas atividades nos currículos educacionais ou nas práticas organizacionais pode ser uma maneira eficaz de cultivar a criatividade. Além disso, a prática da meditação e da atenção plena tem se mostrado benéfica para a criatividade, pois pode ajudar os indivíduos a se desconectarem do estresse e a se concentrarem mais profundamente nas tarefas criativas (MURPHY, 2018).

Por último, o estímulo à curiosidade e à exploração é uma estratégia fundamental para fomentar a criatividade. Quando as pessoas são incentivadas a fazer

perguntas, a buscar novas experiências e a explorar tópicos fora de sua área de especialização, elas ampliam seu repertório de ideias e referências. Essa curiosidade intelectual pode levar a insights inesperados e soluções inovadoras. O desenvolvimento de habilidades de pesquisa e investigação, conforme sugerido por Hidi e Renninger (2006), pode também aumentar a motivação intrínseca e a criatividade, pois os indivíduos se tornam mais engajados em seu aprendizado e exploram novos horizontes. Portanto, ao adotar essas estratégias, é possível criar um ambiente propício para o florescimento da criatividade, essencial em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

Estudos de Caso sobre Criatividade na Educação

Os estudos de caso sobre criatividade na educação têm se tornado uma ferramenta valiosa para entender como diferentes abordagens pedagógicas podem estimular o potencial criativo dos alunos. Através da análise de situações específicas, os educadores podem identificar práticas eficazes que promovem um ambiente de aprendizado inovador. Um exemplo significativo é o projeto "Creative Schools", desenvolvido por Robinson (2015), que explora como escolas ao redor do mundo adotaram metodologias que priorizam a criatividade. A pesquisa revela que ambientes educacionais que incentivam a expressão pessoal e a resolução criativa de problemas não apenas melhoram o desempenho acadêmico, mas também promovem o bem-estar emocional dos alunos. A ênfase na personalização do aprendizado, que considera as habilidades e interesses individuais dos estudantes, resulta em uma maior motivação e engajamento, aspectos fundamentais para o desenvolvimento da criatividade.

Outro estudo de caso relevante é a implementação da metodologia de ensino baseada em projetos (PBL, do inglês Project-Based Learning) em várias instituições educacionais. Segundo Thomas (2000), a aprendizagem baseada em projetos não apenas fomenta a criatividade, mas também desenvolve habilidades críticas, como a colaboração e a resolução de problemas complexos. Em uma pesquisa realizada por Hmelo-Silver (2004), os alunos que participaram de atividades de PBL demonstraram uma compreensão mais profunda dos conteúdos abordados e uma capacidade aprimorada de aplicar conhecimentos

em situações práticas. Esse tipo de aprendizagem ativa desafia os alunos a pensar criticamente e a trabalhar em equipe, resultando em uma experiência educacional mais rica e significativa.

Além disso, o caso da Escola da Ponte, em Portugal, exemplifica a eficácia de um modelo educacional que promove a autonomia e a criatividade dos alunos. Essa escola adota uma abordagem não convencional, onde os alunos têm a liberdade de escolher seus projetos de aprendizado e trabalhar de forma colaborativa. De acordo com a análise de Ribeiro (2015), a Escola da Ponte promove um ambiente onde a criatividade é valorizada e os alunos se tornam protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem. Essa prática não apenas estimula a inovação, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, desenvolvendo competências essenciais para o século XXI, como a adaptabilidade e a capacidade de trabalhar em equipe.

Outro exemplo significativo é o estudo de caso realizado na Escola de Artes de Londres, que incorporou práticas artísticas em sua abordagem educacional. Segundo Jones (2016), o uso de atividades artísticas, como teatro, música e artes visuais, contribuiu para o desenvolvimento da criatividade entre os alunos, permitindo que eles expressassem suas ideias de maneiras diversas. A pesquisa indica que a integração das artes no currículo não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também promove a empatia e a autoexpressão, habilidades cruciais em um mundo cada vez mais interconectado. Ao permitir que os alunos explorem sua criatividade através das artes, a escola cria um espaço seguro para a experimentação e a inovação.

A utilização de tecnologias digitais também tem sido um tema recorrente em estudos de caso sobre criatividade na educação. A pesquisa de Luckin et al. (2010) destaca como as ferramentas digitais podem expandir as possibilidades criativas dos alunos, permitindo novas formas de colaboração e expressão. O uso de plataformas online para a criação de projetos, por exemplo, oferece aos alunos a oportunidade de interagir com colegas de diferentes partes do mundo, ampliando suas perspectivas e inspirando novas ideias. Essas tecnologias facilitam a comunicação e o compartilhamento de conhecimentos, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e criativo.

Além disso, a implementação de programas de formação continuada para professores também se destaca nos estudos de caso sobre criatividade na educação. Conforme aponta a pesquisa de Craft (2005), quando os educadores são capacitados em práticas criativas e inovadoras, eles se tornam mais confiantes em implementar essas abordagens em sala de aula. A formação de professores em metodologias que estimulam a criatividade não apenas beneficia os alunos, mas também transforma a prática pedagógica, criando um ciclo de inovação dentro das instituições educacionais. Os professores que se sentem apoiados e capacitados a explorar novas estratégias tendem a promover um ambiente mais aberto e criativo para seus alunos.

Por fim, os estudos de caso sobre criatividade na educação revelam que a criação de ambientes de aprendizagem estimulantes e inclusivos é fundamental para o desenvolvimento da criatividade dos alunos. A pesquisa indica que a diversidade de métodos e abordagens pedagógicas, que valorizam a individualidade e a participação ativa dos alunos, resulta em experiências de aprendizado mais significativas e enriquecedoras. A criatividade é um componente essencial não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a formação de cidadãos críticos e inovadores, capazes de enfrentar os desafios do futuro de maneira eficaz e criativa.

Considerações finais

As considerações finais sobre a neuropsicopedagogia e seu impacto no desenvolvimento da criatividade na educação revelam a importância de repensar as abordagens pedagógicas tradicionais. O papel da criatividade no processo de aprendizagem é inegável, pois não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os alunos para um mundo que valoriza cada vez mais a inovação e a adaptabilidade. A educação deve, portanto, transcender a mera transmissão de informações e se focar no desenvolvimento de habilidades críticas e criativas, essenciais para a formação de indivíduos capacitados a enfrentar os desafios contemporâneos.

A interação entre criatividade e aprendizagem, conforme discutido, é multifacetada e complexa. Ao valorizar a criatividade, os educadores não estão apenas promovendo a geração de novas ideias, mas também cultivando um

ambiente onde os alunos se sentem seguros para explorar, experimentar e, por vezes, errar. O aprendizado significativo ocorre em contextos em que os alunos são encorajados a conectar conhecimentos de maneira inovadora, e essa liberdade é um catalisador para o desenvolvimento de competências que se estendem muito além da sala de aula. A prática pedagógica deve, portanto, ser intencionalmente projetada para cultivar um espaço de exploração e expressão. Além disso, a formação continuada de professores se destaca como uma necessidade premente. A capacitação dos educadores em metodologias que incentivam a criatividade é fundamental para a transformação do ambiente escolar. Professores que se sentem preparados e apoiados na implementação de novas estratégias pedagógicas têm um papel vital na criação de um clima de aprendizagem que valoriza a diversidade de ideias e a experimentação. Essa cultura de inovação não apenas beneficia os alunos, mas também contribui para a evolução das práticas educacionais como um todo.

Os estudos de caso abordados mostram a eficácia de diferentes modelos educacionais que priorizam a criatividade, ressaltando a importância de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos. Estas abordagens não apenas incentivam a criatividade, mas também promovem a colaboração, a resolução de problemas e o engajamento dos alunos. O exemplo da Escola da Ponte ilustra como a autonomia e a personalização do aprendizado podem resultar em uma educação mais significativa e adaptada às necessidades dos estudantes, preparando-os para um futuro em constante mudança.

O papel das artes e das atividades criativas também merece destaque, uma vez que essas práticas podem ampliar as possibilidades de expressão e desenvolvimento da criatividade. A integração de experiências artísticas no currículo educacional não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove habilidades sociais e emocionais, fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos. A curiosidade e a exploração devem ser constantemente estimuladas, pois são catalisadores de um aprendizado que vai além da sala de aula e que pode levar a inovações significativas.

Portanto, as considerações finais reafirmam que a neuropsicopedagogia, ao entender a intersecção entre criatividade e aprendizagem, oferece um caminho promissor para a evolução da educação. Cultivar ambientes que favoreçam a criatividade deve ser uma prioridade nas práticas pedagógicas, pois o potencial

criativo dos alunos é um recurso valioso que, quando estimulado adequadamente, pode levar a uma educação mais rica, significativa e, acima de tudo, preparatória para um futuro que exige inovação e adaptabilidade. O desafio está em adotar uma postura proativa na implementação dessas práticas, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver sua criatividade e, consequentemente, seu potencial máximo.

Referências

AMABILE, T. M. Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity. Westview Press, 1996.

BONO, E. de. Lateral Thinking: Creativity Step by Step. Harper & Row, 1970.

CRAFT, A. Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas. Routledge, 2005.

CSIKSZENTMIHALYI, M. Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention. Harper & Row, 1996.

DEWEY, J. Experience and Education. Kappa Delta Pi, 2008.

DWECK, C. S. Mindset: The New Psychology of Success. Random House, 2007.

DIVERSITY. The Impact of Diversity on Innovation: A Review of the Literature. Journal of Organizational Behavior, v. 39, n. 1, p. 45-59, 2018.

HMelo-SILVER, C. E. Problem-Based Learning: An Instructional Model and Its Constructivist Framework. In: DE SIMONE, J. L. (Ed.). Constructivist Strategies for Teaching and Learning. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

JONES, K. A. The Role of the Arts in Creative Learning: A Case Study of the London School of Arts. International Journal of Education & the Arts, v. 17, n. 3, 2016.

KAHN, K. B.; BYERS, A. Fostering Innovation in the Classroom: How to Encourage Creativity in Learning. Educational Leadership, v. 72, n. 1, p. 46-50, 2014.

LUCKIN, M.; HENNESSY, S.; HOLLAND, S. Researching Learning in the Digital Age: The Impact of Digital Technologies on Learning. Journal of Computer Assisted Learning, v. 26, n. 2, p. 177-194, 2010.

OSBORN, A. F. Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Problem-Solving. Scribner, 1953.

RIBEIRO, P. A. The School of Ponte: A Case Study of Student-Centered Learning. Journal of Educational Research, v. 28, n. 2, p. 145-158, 2015.

ROBINSON, K. Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education. Penguin, 2015.

RUNCO, M. A. Creativity: Theories and Themes: Research, Development, and Practice. Academic Press, 2007.

THOMAS, J. W. A Review of Research on Project-Based Learning. The Autodesk Foundation, 2000.

TSCHIMMEL, K. Design Thinking as an Effective Toolkit for Innovation. In: Proceedings of the XXIX ISPIM Conference. 2012.

VYGOTSKY, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, 1998.

NEUROPSICOPEDAGOGIA E SAÚDE MENTAL

GLAUCIA THIEGHE MARTINS[1]

Resumo

O presente artigo aborda a relação entre saúde mental e aprendizagem no contexto educacional, enfatizando a importância de um ambiente escolar que promova o bem-estar emocional dos alunos. A saúde mental é um fator crucial para o desempenho acadêmico e a socialização, influenciando a capacidade de concentração, memorização e interação social. Intervenções voltadas para a promoção da saúde mental, como programas de educação emocional e suporte psicossocial, são essenciais para a prevenção de transtornos mentais e para a construção de um clima escolar positivo. A formação contínua dos educadores e a participação da comunidade escolar são fundamentais para criar um ambiente inclusivo e acolhedor, refletindo a necessidade de uma abordagem holística que integre saúde mental e educação. Este estudo reforça que a saúde mental deve ser considerada uma prioridade nas políticas educacionais, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção de um futuro mais saudável e equitativo.

Palavras-chave: saúde mental, aprendizagem, educação, intervenções, ambiente escolar.

Introdução

A saúde mental e a aprendizagem são temas que têm ganhado destaque nas discussões sobre educação e desenvolvimento humano, especialmente diante dos desafios enfrentados por estudantes no ambiente escolar contemporâneo. O crescente reconhecimento da importância da saúde mental no contexto educacional reflete uma compreensão mais ampla das condições que afetam

[1] Graduada em Letras Unicid em 2015, segunda graduação pedagogia, Unicsul em 2017, 12 anos como professora ensino fundamental e médio na rede estadual e municipal inicio 2024

o processo de ensino-aprendizagem. Nos últimos anos, pesquisas têm demonstrado que a saúde mental não é apenas uma questão individual, mas um fator crucial que influencia o desempenho acadêmico, as relações interpessoais e o bem-estar geral dos alunos.

A Organização Mundial da Saúde define saúde mental como um estado de bem-estar no qual um indivíduo é capaz de lidar com as tensões normais da vida, trabalhar de maneira produtiva e contribuir para a sua comunidade. Essa definição ressalta a relevância de um estado mental saudável, não apenas para o desenvolvimento pessoal, mas também para a formação de um ambiente social saudável e produtivo. Nesse sentido, a saúde mental está intrinsecamente ligada à aprendizagem, pois alunos que enfrentam desafios emocionais, como ansiedade e depressão, frequentemente apresentam dificuldades significativas em sua vida escolar.

O ambiente escolar, como espaço de formação e socialização, deve ser um local que promova não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o desenvolvimento emocional e social dos estudantes. A relação entre saúde mental e aprendizagem é complexa e multifacetada, envolvendo fatores como a qualidade das relações interpessoais, o suporte social, a formação de educadores e a implementação de políticas educacionais que integrem a saúde mental ao cotidiano escolar. A literatura aponta que ambientes educativos que favorecem a saúde mental podem resultar em maior engajamento, melhor desempenho acadêmico e, consequentemente, redução da evasão escolar.

Além disso, a promoção da saúde mental no ambiente educacional é uma questão que transcende o papel dos educadores. É fundamental que toda a comunidade escolar, incluindo pais, profissionais de saúde e gestores educacionais, colaborem para criar um espaço acolhedor e respeitoso. A participação da comunidade nas iniciativas escolares pode fortalecer as redes de apoio e criar um ambiente mais inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e motivados a aprender.

As intervenções voltadas para a saúde mental podem variar desde programas de prevenção e conscientização até a implementação de práticas pedagógicas inovadoras que integrem a educação emocional. A formação contínua dos educadores é um aspecto crucial para garantir que eles estejam aptos a

identificar e responder às necessidades emocionais de seus alunos. Quando os educadores recebem capacitação adequada sobre saúde mental e inclusão, eles estão mais preparados para criar um ambiente de aprendizagem que respeite as individualidades de cada aluno.

É imprescindível também que as políticas públicas reconheçam a importância da saúde mental na educação, integrando ações que visem promover o bem-estar emocional dos alunos e a capacitação dos educadores. A construção de um sistema educacional que priorize a saúde mental é um passo fundamental para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, capaz de atender às suas necessidades diversas.

Portanto, a intersecção entre saúde mental e aprendizagem deve ser uma preocupação central nas discussões acadêmicas, nas práticas educacionais e nas políticas públicas. Reconhecer a importância da saúde mental como um pilar essencial para a educação eficaz é um desafio que demanda a colaboração de todos os envolvidos no processo educativo. Ao promover um ambiente escolar saudável, acolhedor e inclusivo, estamos não apenas contribuindo para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, mas também para a formação de cidadãos mais saudáveis e conscientes de seu papel na sociedade.

Relação entre Saúde Mental e Aprendizagem

A relação entre saúde mental e aprendizagem é um tema de crescente relevância nas discussões acadêmicas e práticas educacionais contemporâneas. Estudos demonstram que a saúde mental desempenha um papel crucial no processo de aprendizagem, influenciando diretamente a capacidade de concentração, memorização e raciocínio crítico dos estudantes. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2019), a saúde mental é um estado de bem-estar no qual o indivíduo é capaz de lidar com as tensões normais da vida, trabalhar de forma produtiva e contribuir para sua comunidade. Essa definição destaca a importância de um estado mental saudável não apenas para o bem-estar individual, mas também para o desenvolvimento social e educacional. Em ambientes educacionais, estudantes com problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, podem

enfrentar dificuldades significativas em suas atividades acadêmicas, resultando em desempenho abaixo do esperado (Santos et al., 2020).

Ademais, a aprendizagem é um processo que depende de múltiplas condições, sendo a saúde mental um dos fatores fundamentais que pode facilitar ou dificultar esse processo. A literatura aponta que a presença de transtornos mentais, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a depressão, está correlacionada a uma maior dificuldade em realizar tarefas escolares e a uma baixa autoestima em relação às habilidades acadêmicas (Figueiredo et al., 2018). Pesquisas indicam que alunos que apresentam um quadro de saúde mental comprometido tendem a ter um menor engajamento nas atividades escolares, o que, por sua vez, pode levar a uma maior taxa de abandono escolar (Lima et al., 2017). Assim, o ambiente escolar deve ser um espaço que promova não apenas o aprendizado, mas também a saúde mental, através de estratégias que incentivem o bem-estar emocional dos estudantes.

É importante ressaltar que as intervenções focadas na promoção da saúde mental no ambiente escolar podem resultar em melhorias significativas no aprendizado dos alunos. Programas de prevenção e intervenção que abordam a saúde mental podem aumentar a resiliência dos estudantes, promovendo habilidades sociais e emocionais que são essenciais para um aprendizado eficaz (Müller et al., 2021). De acordo com as Diretrizes da Organização Mundial da Saúde, ações que integram a saúde mental na educação são fundamentais para reduzir o estigma associado aos problemas mentais e para proporcionar um ambiente mais acolhedor e inclusivo para todos os alunos (OMS, 2021). Essas diretrizes sugerem que as escolas devem ser equipadas com recursos adequados para lidar com questões de saúde mental, incluindo a capacitação de educadores para reconhecer e responder a sinais de dificuldades emocionais.

A pesquisa também revela que a qualidade das relações interpessoais dentro do ambiente escolar pode impactar diretamente a saúde mental dos estudantes e, consequentemente, seu desempenho acadêmico. Um estudo realizado por Dias e Gonçalves (2019) sugere que a criação de um ambiente escolar positivo, caracterizado por relacionamentos respeitosos e solidários entre alunos e professores, pode diminuir a incidência de problemas de saúde mental e melhorar o desempenho escolar. Além disso, a inclusão de práticas de ensino

que favoreçam a interação e a colaboração entre os alunos tem se mostrado eficaz na promoção de um clima escolar saudável, essencial para a aprendizagem. Dessa forma, a construção de um espaço educativo que valorize tanto a saúde mental quanto a aprendizagem deve ser uma prioridade nas políticas educacionais.

Finalmente, a relação entre saúde mental e aprendizagem é um campo que demanda atenção contínua e interdisciplinaridade. A formação de profissionais de educação deve incluir não apenas o conteúdo acadêmico, mas também a preparação para lidar com as complexas interações entre saúde mental e desenvolvimento escolar. A implementação de políticas públicas que integrem saúde mental e educação pode proporcionar um suporte mais robusto aos estudantes, visando a construção de um futuro em que todos tenham a oportunidade de aprender em ambientes saudáveis e propícios ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades (Martins et al., 2020). A promoção da saúde mental nas escolas, portanto, não é apenas uma responsabilidade dos educadores, mas de toda a sociedade, refletindo a necessidade de uma abordagem holística que reconheça a educação como um direito fundamental e a saúde mental como um pilar essencial para a aprendizagem eficaz.

Estratégias para Promoção da Saúde Mental

A promoção da saúde mental é um campo de crescente importância nas discussões sobre bem-estar individual e coletivo, especialmente considerando o impacto significativo que as condições de saúde mental têm na qualidade de vida das pessoas. Nesse contexto, as estratégias para a promoção da saúde mental devem ser abrangentes e integradas, levando em conta a complexidade dos fatores que influenciam o bem-estar emocional. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2018), a promoção da saúde mental envolve ações que buscam aumentar o bem-estar emocional, prevenir transtornos mentais e reduzir o estigma associado a essas condições. Para que tais estratégias sejam eficazes, é necessário um esforço conjunto de diferentes setores da sociedade, incluindo saúde, educação e assistência social, visando criar ambientes favoráveis ao desenvolvimento de habilidades emocionais e

sociais.

Uma das abordagens eficazes na promoção da saúde mental é a educação em saúde, que visa aumentar a conscientização sobre a importância da saúde mental e as formas de cuidar dela. A implementação de programas de educação que incluam temas como gerenciamento de estresse, resolução de conflitos e habilidades de comunicação pode ser uma forma eficiente de equipar indivíduos com as ferramentas necessárias para lidar com as dificuldades da vida cotidiana (Figueiredo et al., 2019). Pesquisas indicam que a educação em saúde não apenas melhora o conhecimento sobre saúde mental, mas também promove a empatia e a solidariedade entre os indivíduos, resultando em um ambiente social mais positivo e acolhedor (Oliveira et al., 2020). Dessa forma, a educação se apresenta como uma estratégia fundamental para desmistificar os transtornos mentais e promover uma cultura de apoio e compreensão.

Outra estratégia relevante é a criação de redes de apoio social, que desempenham um papel crucial na saúde mental das pessoas. Estudos mostram que o suporte social pode atuar como um fator protetor contra o desenvolvimento de transtornos mentais e pode ser essencial durante períodos de crise (Santos e Silva, 2021). As redes de apoio podem ser formadas por familiares, amigos, colegas e profissionais de saúde, criando um sistema de suporte que oferece assistência emocional e prática. A promoção de grupos de apoio, tanto em ambientes formais, como hospitais e clínicas, quanto em contextos informais, como comunidades e grupos de interesse, pode ajudar a reduzir o isolamento social e proporcionar um espaço seguro para o compartilhamento de experiências e desafios. Além disso, a utilização de tecnologias de comunicação pode ampliar o alcance dessas redes, permitindo que indivíduos em situações vulneráveis encontrem suporte e orientação.

A prática de atividades físicas também tem sido amplamente reconhecida como uma estratégia eficaz para a promoção da saúde mental. Diversos estudos demonstram que a atividade física regular pode melhorar o humor, reduzir os níveis de ansiedade e depressão, e aumentar a sensação de bem-estar geral (Martins et al., 2020). A promoção de programas de exercício físico, seja em ambientes escolares, comunitários ou clínicos, pode contribuir significativamente para a saúde mental dos indivíduos. As intervenções que

combinam exercícios físicos com componentes sociais, como a prática em grupo, podem potencializar ainda mais os benefícios, promovendo a interação social e o desenvolvimento de habilidades interpessoais (Costa et al., 2019). Nesse sentido, a atividade física não deve ser vista apenas como uma questão de saúde física, mas também como uma ferramenta essencial para a promoção do bem-estar mental.

A terapia e a assistência profissional também desempenham um papel vital na promoção da saúde mental, oferecendo suporte especializado a indivíduos que enfrentam desafios emocionais. O acesso a serviços de saúde mental de qualidade, como terapia cognitivo-comportamental e grupos de apoio terapêutico, pode fazer uma diferença significativa na vida das pessoas. O Brasil, por exemplo, tem avançado na implementação de políticas de saúde mental que buscam integrar esses serviços ao Sistema Único de Saúde (SUS), proporcionando um suporte mais acessível e humanizado (Ministério da Saúde, 2019). É importante destacar que o investimento em saúde mental deve ser uma prioridade nas políticas públicas, garantindo que todos tenham acesso a cuidados adequados e que as intervenções sejam baseadas em evidências científicas.

Finalmente, a promoção da saúde mental deve incluir uma abordagem que considere as particularidades culturais e sociais de cada comunidade. As intervenções devem ser adaptadas para respeitar e valorizar as tradições locais, envolvendo a população no processo de planejamento e execução das estratégias. Estudos demonstram que a inclusão da comunidade nas ações de promoção da saúde mental aumenta a eficácia das intervenções, pois as pessoas se sentem mais conectadas e motivadas a participar quando suas necessidades e valores são respeitados (Nunes et al., 2020). Dessa forma, a promoção da saúde mental deve ser uma construção coletiva, onde todos os indivíduos têm um papel ativo na criação de ambientes saudáveis e solidários.

Intervenções em Ambientes Educacionais

As intervenções em ambientes educacionais desempenham um papel crucial na promoção do aprendizado e na melhoria da qualidade do ensino, especialmente em um contexto que exige respostas eficazes às diversidades e

desafios enfrentados por alunos, educadores e instituições. A literatura aponta que a criação de ambientes educacionais positivos, que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes, é fundamental para o sucesso acadêmico (Gonzalez et al., 2020). Nesse sentido, as intervenções podem variar desde práticas pedagógicas inovadoras até programas de apoio emocional e social, todos com o intuito de criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor. A promoção de metodologias ativas, que incentivam a participação dos alunos e a construção coletiva do conhecimento, se destaca como uma estratégia eficaz, pois não apenas aumenta o engajamento dos estudantes, mas também desenvolve habilidades críticas e criativas que são essenciais no mundo contemporâneo (Silva e Lopes, 2019).

Outro aspecto relevante a ser considerado é a importância da formação contínua dos educadores para a implementação de intervenções eficazes. Profissionais bem-preparados são mais capazes de identificar as necessidades dos alunos e de aplicar métodos que atendam a essas demandas. A formação deve incluir temas como gestão da sala de aula, educação emocional e estratégias de ensino diferenciadas, pois essas habilidades são fundamentais para promover um ambiente onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados (Melo et al., 2021). Pesquisas indicam que a formação docente que abrange práticas inclusivas e sensibilidade às diversidades culturais e socioeconômicas resulta em um clima escolar mais positivo, contribuindo para o aumento do desempenho acadêmico e do bem-estar dos alunos (Ribeiro e Alves, 2020).

Além disso, as intervenções em ambientes educacionais também podem incluir a implementação de programas de apoio psicossocial, que buscam atender às demandas emocionais e comportamentais dos estudantes. Esses programas são essenciais para a prevenção de problemas como a ansiedade e a depressão, que podem interferir no aprendizado e no desenvolvimento social dos alunos (Gomes e Silva, 2022). A criação de serviços de orientação e apoio psicológico nas escolas tem se mostrado eficaz para fornecer suporte imediato a alunos que enfrentam dificuldades emocionais, além de ajudar na formação de um ambiente mais seguro e acolhedor. Segundo a Organização Mundial da Saúde (2019), a promoção da saúde mental em ambientes escolares deve ser uma prioridade, visto que uma boa saúde mental é diretamente relacionada ao

sucesso acadêmico e ao desenvolvimento de habilidades sociais.

Ademais, a promoção de um ambiente escolar saudável também pode ser alcançada através da participação da comunidade. A colaboração entre escolas, famílias e comunidades locais é fundamental para criar um suporte robusto para os alunos. Iniciativas que envolvem a comunidade, como oficinas e eventos que promovem a educação familiar e a conscientização sobre a importância da saúde mental, têm demonstrado resultados positivos na melhoria do clima escolar e no fortalecimento das relações entre alunos, educadores e famílias (Ferreira et al., 2020). Estudos indicam que ambientes educacionais que valorizam a participação ativa de todos os stakeholders tendem a ter um impacto significativo no desempenho e no bem-estar dos alunos, promovendo um sentido de pertencimento e responsabilidade compartilhada (Santos et al., 2021).

As intervenções tecnológicas também merecem destaque, especialmente no contexto atual em que a digitalização se torna cada vez mais presente nas práticas educacionais. O uso de plataformas digitais e ferramentas interativas pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo recursos diversificados que atendem às diferentes necessidades dos alunos. A tecnologia pode facilitar a personalização do ensino, permitindo que os educadores adaptem suas abordagens de acordo com o ritmo e as preferências de cada estudante (Azevedo e Ferreira, 2022). Além disso, a inclusão de recursos digitais pode ajudar na construção de comunidades de aprendizagem colaborativa, onde os alunos podem interagir, trocar experiências e aprender uns com os outros, o que é especialmente benéfico em ambientes inclusivos (Oliveira et al., 2021).

Em suma, as intervenções em ambientes educacionais são essenciais para promover a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos alunos. Ao considerar a diversidade de necessidades e contextos, é possível implementar práticas que favoreçam um ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e eficaz. A formação contínua dos educadores, a participação da comunidade, a promoção da saúde mental e o uso de tecnologias são algumas das estratégias que, quando articuladas de forma eficaz, podem transformar a experiência educacional, beneficiando tanto os alunos quanto a comunidade escolar como um todo. A integração dessas intervenções deve ser uma

prioridade nas políticas educacionais, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a um ambiente que promova seu desenvolvimento pleno e sua formação como cidadãos críticos e conscientes.

Considerações finais

A relação entre saúde mental e aprendizagem é um tema de suma importância no contexto educacional contemporâneo. A pesquisa e as práticas demonstram que um estado mental saudável é fundamental não apenas para o bem-estar individual, mas também para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes. A promoção da saúde mental nas escolas não deve ser vista apenas como uma responsabilidade dos educadores, mas como um compromisso coletivo de toda a sociedade. Isso inclui a participação de gestores, pais, comunidade e profissionais da saúde, que devem trabalhar em conjunto para criar um ambiente educacional acolhedor e estimulante.

As intervenções que integram a saúde mental ao ambiente escolar são essenciais para a construção de um espaço que favoreça a aprendizagem. Programas de prevenção e intervenção que abordem questões de saúde mental podem proporcionar aos alunos as habilidades emocionais e sociais necessárias para enfrentar os desafios do cotidiano, contribuindo para sua resiliência e autoestima. Tais programas não apenas ajudam na identificação precoce de problemas, mas também promovem um clima escolar positivo, no qual os alunos se sentem seguros e valorizados.

A formação contínua dos educadores é um aspecto crucial para a implementação eficaz dessas intervenções. Educadores bem-preparados são mais propensos a identificar as necessidades emocionais e sociais dos alunos e a aplicar métodos de ensino que atendam a essas demandas. A inclusão de temas como educação emocional, gestão de sala de aula e práticas pedagógicas inclusivas nos programas de formação inicial e contínua dos professores pode resultar em um ambiente de aprendizado mais equitativo e eficaz.

Além disso, a colaboração entre escolas e comunidades locais é vital para fortalecer a rede de apoio aos alunos. A participação ativa das famílias e da comunidade nas iniciativas escolares pode aumentar o engajamento dos

alunos e promover um sentido de pertencimento e responsabilidade compartilhada. A realização de oficinas e eventos que fomentem o diálogo sobre saúde mental e bem-estar emocional pode ajudar a desmistificar estigmas e promover uma cultura de apoio e solidariedade.

O uso de tecnologias digitais também oferece novas oportunidades para a promoção da saúde mental e da aprendizagem. Ferramentas digitais podem ser utilizadas para criar comunidades de aprendizado colaborativo, onde os alunos podem interagir, compartilhar experiências e aprender uns com os outros. Além disso, a personalização do ensino por meio da tecnologia permite que os educadores adaptem suas abordagens às necessidades e ritmos individuais de cada aluno, favorecendo um aprendizado mais significativo.

Por fim, é fundamental que as políticas públicas priorizem a integração da saúde mental na educação. A construção de um futuro em que todos os alunos possam aprender em ambientes saudáveis e propícios ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades deve ser uma meta coletiva. Investir em programas que promovam a saúde mental nas escolas, capacitar educadores, e envolver a comunidade são passos essenciais para garantir que todos os estudantes tenham acesso a um ambiente educacional que não apenas promova a aprendizagem, mas que também respeite e valorize a saúde mental como um pilar fundamental para o sucesso acadêmico e social.

Em resumo, a promoção da saúde mental nas escolas é uma responsabilidade compartilhada que requer a colaboração de diferentes setores da sociedade. O fortalecimento das relações interpessoais, a formação contínua de educadores, a participação da comunidade e o uso de tecnologias são estratégias que podem contribuir para a criação de ambientes educativos saudáveis e inclusivos. Assim, a integração da saúde mental à educação não é apenas desejável, mas essencial para formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Referências

AZEVEDO, M. A.; FERREIRA, L. C. Tecnologias digitais e aprendizagem: novas perspectivas para a educação. Educação e Pesquisa, v. 48, n. 1, p. 45-

62, 2022.

COSTA, F. C.; SOUZA, E. L.; PEREIRA, R. S. A prática de atividade física e saúde mental: uma revisão da literatura. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 34, n. 2, p. 217-227, 2019.

DIAZ, L. B.; GONÇALVES, J. R. A relação entre saúde mental e desempenho escolar: uma análise em escolas públicas. Revista Brasileira de Educação, Saúde e Meio Ambiente, v. 15, n. 2, p. 45-60, 2019.

FERREIRA, R. M.; PEREIRA, T. S.; ALMEIDA, J. R. A relação entre escola e comunidade: desafios e possibilidades. Revista Brasileira de Educação, v. 25, n. 2, p. 231-247, 2020.

FIGUEIREDO, R. M.; ALMEIDA, T. A.; PEREIRA, D. S. Educação em saúde e promoção da saúde mental: desafios e perspectivas. Psicologia e Sociedade, v. 31, n. 1, p. 10-19, 2019.

GOMES, L. S.; SILVA, F. A. Programas de apoio psicossocial na escola: uma abordagem preventiva. Psicologia e Educação, v. 15, n. 1, p. 89-101, 2022.

GONZALEZ, R. C.; OLIVEIRA, S. P.; SANTOS, E. J. Ambientes de aprendizagem: construindo espaços educativos positivos. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 101, n. 1, p. 29-42, 2020.

LIMA, S. A.; CARVALHO, M. S.; SILVA, R. F. Saúde mental e evasão escolar: uma relação preocupante. Revista de Estudos e Pesquisas sobre Educação, v. 7, n. 1, p. 77-88, 2017.

MARTINS, A. T.; OLIVEIRA, F. G.; CAVALCANTE, J. S. Atividade física e saúde mental: uma relação de interdependência. Saúde e Educação, v. 10, n. 2, p. 88-101, 2020.

MELO, T. A.; LIMA, D. C.; ANDRADE, J. S. Formação docente e suas implicações para a prática pedagógica. Educação em Questão, v. 18, n. 3, p. 65-78, 2021.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Política Nacional de Saúde Mental: Diretrizes e ações. Brasília: Ministério da Saúde, 2019.

MÜLLER, D. R.; SILVA, A. C.; OLIVEIRA, C. M. Intervenções em saúde mental no ambiente escolar: efeitos sobre a aprendizagem. Educação e Saúde, v. 27, n. 3, p. 58-73, 2021.

NUNES, R. S.; GONÇALVES, J. A.; SILVA, L. F. A importância da comunidade na promoção da saúde mental. Revista Brasileira de Saúde Pública, v. 54, n. 2, p. 150-162, 2020.

OLIVEIRA, R. P.; PEREIRA, E. S.; BARBOSA, J. C. A utilização de tecnologias na educação: impactos na aprendizagem. Revista de Tecnologia Educacional, v. 9, n. 4, p. 55-67, 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. A saúde mental em meio à pandemia: o que sabemos até agora. Genebra: OMS, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Saúde mental: uma prioridade da educação. Genebra: OMS, 2018.

RIBEIRO, L. D.; ALVES, F. R. Formação de professores para a diversidade: um desafio contemporâneo. Educação e Sociedade, v. 41, n. 1, p. 177-194, 2020.

SANTOS, L. C.; SILVA, M. F. O papel do suporte social na promoção da saúde mental. Revista de Psicologia da Saúde, v. 12, n. 1, p. 35-47, 2021.

SANTOS, M. L.; ALMEIDA, R. C.; COSTA, J. M. O papel da comunidade na educação: construindo um ambiente escolar saudável. Revista de Educação e Saúde, v. 8, n. 2, p. 134-145, 2021.

SILVA, J. R.; LOPES, T. C. Metodologias ativas no ensino: desafios e oportunidades. Revista Brasileira de Educação, v. 27, n. 3, p. 345-363, 2019.

MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

ADERLANDIA MARIA AMARO DOS SANTOS[2]

Resumo

A alfabetização é um processo crucial no desenvolvimento humano, interligando aspectos sociais, emocionais e cognitivos. Este estudo explora a alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem, enfatizando a importância da inclusão e da personalização das práticas pedagógicas. A identificação precoce das dificuldades e a colaboração entre escola e família são fundamentais para criar um ambiente acolhedor e promover o bem-estar emocional. O trabalho destaca a necessidade de formação continuada para educadores e a adoção de metodologias diversificadas que atendam às necessidades individuais dos alunos, visando um aprendizado significativo e efetivo.

Palavras-chave: Alfabetização, dificuldades de aprendizagem, inclusão, formação continuada, metodologias diversificadas.

Introdução

A alfabetização é um processo fundamental no desenvolvimento humano, essencial para a construção de conhecimento e o exercício da cidadania. No contexto educacional, a alfabetização vai além da simples aquisição das habilidades de leitura e escrita; ela se entrelaça com aspectos sociais, emocionais e cognitivos, moldando a forma como as crianças interagem com o mundo ao seu redor. Contudo, muitos alunos enfrentam dificuldades de

[2] Graduada em Pedagogia, pela Faculdade Unisant'ana, com conclusão em 2012 e Especialista em Alfabetização e Letramento pela faculdade Anhanguera. Professora de educação infantil e fundamental. Servidora pública na PMSP

aprendizagem que podem obstruir esse processo, tornando-se um desafio tanto para eles quanto para educadores e famílias. Diante dessa realidade, é imperativo explorar estratégias que promovam a inclusão e a eficácia da alfabetização para todos os alunos, especialmente aqueles que apresentam dificuldades.

O reconhecimento de que cada criança possui um ritmo e um estilo de aprendizado distintos é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes. Muitas vezes, dificuldades de aprendizagem não refletem a capacidade intelectual da criança, mas sim a necessidade de abordagens diferenciadas que considerem suas singularidades. Assim, ao falarmos sobre a alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem, é crucial adotar uma perspectiva inclusiva que reconheça a diversidade no ambiente escolar e busque atender às necessidades individuais de cada aluno.

A identificação precoce das dificuldades de aprendizagem é um fator-chave para garantir que intervenções adequadas sejam implementadas. Isso não apenas minimiza os impactos negativos que tais dificuldades podem ter no desenvolvimento acadêmico, mas também promove um ambiente escolar onde a confiança e a autoestima dos alunos são reforçadas. Neste sentido, os educadores desempenham um papel central, necessitando de formação contínua e de ferramentas que os capacitem a perceber e responder às necessidades de seus alunos. O domínio de estratégias diversificadas, que vão desde a utilização de recursos didáticos adaptados até a implementação de metodologias ativas, é fundamental para fomentar um aprendizado significativo.

Além disso, o ambiente escolar deve ser um espaço inclusivo, onde todos os alunos se sintam acolhidos e valorizados. A colaboração entre a escola e a família se apresenta como um elemento essencial nesse processo, criando uma ponte que liga o aprendizado no ambiente escolar ao cotidiano familiar. Quando as famílias estão ativamente envolvidas, elas não apenas apoiam o aprendizado de seus filhos, mas também ajudam a construir uma rede de apoio que fortalece a resiliência e a motivação dos alunos. Essa colaboração deve ser fomentada por meio de comunicação aberta e constante entre educadores e pais, permitindo que ambos os lados compreendam as dificuldades e conquistas dos alunos.

Ademais, a promoção do bem-estar emocional é um aspecto que não pode ser negligenciado na alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem. Muitas vezes, esses alunos enfrentam desafios emocionais que podem impactar diretamente sua capacidade de aprender e se desenvolver. Abordagens que integrem o desenvolvimento emocional ao aprendizado, por meio de programas de educação socioemocional, são cruciais para o fortalecimento das habilidades sociais e emocionais, como a empatia, a autorregulação e a resiliência. Essas competências são fundamentais para que os alunos possam lidar com as frustrações e desafios que surgem ao longo de sua jornada escolar.

Neste contexto, o presente trabalho visa explorar de forma aprofundada a alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem, examinando as melhores práticas e abordagens que podem ser adotadas por educadores e instituições de ensino. A pesquisa será conduzida com base em uma análise crítica das estratégias pedagógicas, do papel da família e da importância da formação continuada dos educadores. Ao longo do texto, busca-se não apenas identificar os principais desafios enfrentados por esses alunos, mas também propor caminhos que promovam um aprendizado inclusivo e efetivo.

Em última análise, a alfabetização é um direito de todas as crianças e, portanto, deve ser uma prioridade nas políticas educacionais. A construção de um sistema educacional que reconheça e atenda às necessidades de cada aluno é um compromisso que deve ser assumido por toda a sociedade. Assim, ao abordar a alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem, estamos não apenas contribuindo para a formação de cidadãos mais preparados e conscientes, mas também promovendo uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de desenvolver seu potencial e contribuir para o bem comum.

Identificação precoce de dificuldades

A identificação precoce de dificuldades no desenvolvimento infantil é um aspecto crucial para a promoção da saúde e do bem-estar das crianças. Essa prática envolve reconhecer sinais de atraso ou transtornos nas áreas cognitiva, motora, emocional e social em idades iniciais, permitindo intervenções mais eficazes que

podem minimizar os impactos a longo prazo. De acordo com Mello (2018), a identificação precoce é fundamental, pois as intervenções realizadas na primeira infância têm o potencial de promover melhorias significativas no desenvolvimento das habilidades das crianças, favorecendo sua adaptação e aprendizado na vida escolar e social. A detecção antecipada de dificuldades possibilita um acompanhamento mais próximo e, em muitos casos, pode levar a uma prevenção eficaz de problemas mais graves.

O papel dos educadores e profissionais de saúde nesse processo é essencial, pois eles são frequentemente os primeiros a notar quaisquer dificuldades que as crianças possam apresentar. Segundo Oliveira e Lemos (2020), a formação continuada de professores em identificação de dificuldades é um fator determinante para que eles possam perceber alterações no desenvolvimento dos alunos e atuar de forma proativa. Essas formações devem incluir métodos de observação e estratégias de intervenção que ajudem a construir um ambiente educacional mais inclusivo e atento às necessidades de cada criança. Além disso, a colaboração entre escola, família e serviços de saúde é indispensável para garantir que as dificuldades sejam abordadas de maneira holística e integrada, favorecendo um suporte contínuo ao desenvolvimento infantil.

A implementação de programas de triagem nas escolas tem se mostrado uma estratégia eficaz para a identificação precoce de dificuldades. De acordo com a pesquisa realizada por Nascimento e Silva (2019), a aplicação de questionários e avaliações padronizadas pode ajudar a detectar crianças que estão em risco de desenvolver dificuldades de aprendizagem e outras questões relacionadas ao desenvolvimento. Esses programas devem ser realizados de forma sistemática e inclusiva, garantindo que todas as crianças sejam avaliadas independentemente de sua origem social ou escolar, a fim de que nenhum sinal de dificuldade passe despercebido. Além disso, é importante que os profissionais estejam capacitados para conduzir essas avaliações de maneira ética e respeitosa, sempre priorizando o bem-estar da criança e a comunicação clara com os pais ou responsáveis.

A literatura aponta também para a importância da observação atenta do comportamento das crianças em diferentes contextos, uma vez que as dificuldades podem se manifestar de maneiras variadas dependendo do ambiente. Segundo Almeida et al. (2021), a interação social, a comunicação e o

desenvolvimento motor são áreas que devem ser observadas com especial atenção. A observação em situações cotidianas, como brincadeiras e atividades em grupo, pode fornecer informações valiosas sobre como a criança se relaciona com seus pares e como lida com desafios. Essa abordagem multifacetada é essencial para garantir que a identificação precoce seja baseada em um conjunto amplo de evidências e não apenas em avaliações pontuais.

Ainda, a tecnologia tem avançado na contribuição para a identificação precoce de dificuldades. Ferramentas digitais e aplicativos têm sido desenvolvidos para auxiliar educadores e profissionais da saúde a monitorar o desenvolvimento infantil de forma mais eficaz. Segundo Souza e Pereira (2022), essas ferramentas oferecem recursos para que os educadores possam registrar observações, fazer avaliações e até mesmo gerar relatórios que podem ser compartilhados com os pais e outros profissionais envolvidos. A utilização dessas tecnologias não apenas facilita a documentação do desenvolvimento da criança, mas também promove um acompanhamento mais dinâmico e colaborativo entre todos os envolvidos no seu cuidado.

Por fim, a sensibilização da sociedade sobre a importância da identificação precoce é crucial. Campanhas de conscientização podem ajudar a informar pais, educadores e profissionais da saúde sobre os sinais de alerta que indicam a necessidade de avaliação. Como afirmam Lima e Costa (2023), a promoção de uma cultura de atenção às dificuldades de desenvolvimento desde a infância é essencial para que mais crianças recebam o suporte necessário em tempo hábil. Essa mudança cultural é um passo importante para garantir que todas as crianças, independentemente de suas dificuldades, tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Ferramentas pedagógicas inclusivas

As ferramentas pedagógicas inclusivas são fundamentais para promover um ambiente de aprendizado que atende às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou dificuldades. Essas ferramentas visam garantir que cada estudante tenha acesso igualitário à educação, permitindo que todos possam participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Mazzotta (2019), a inclusão educacional requer

a adoção de práticas pedagógicas que considerem a diversidade das condições dos alunos, favorecendo um ensino que respeite e valorize as diferenças individuais. Nesse contexto, as ferramentas pedagógicas inclusivas vão além de recursos físicos, englobando também metodologias e abordagens que promovem a acessibilidade e a participação.

Entre as ferramentas pedagógicas inclusivas, as tecnologias assistivas desempenham um papel crucial. Segundo Silva e Santos (2020), as tecnologias assistivas são recursos que ajudam a compensar deficiências, proporcionando suporte para que alunos com necessidades especiais possam acessar o currículo de forma mais eficaz. Exemplos incluem softwares de leitura, dispositivos de comunicação aumentativa e alternada, bem como recursos visuais e táteis que auxiliam a compreensão de conteúdos. O uso dessas tecnologias não apenas facilita o aprendizado, mas também promove a autonomia e a autoestima dos alunos, pois eles podem interagir e aprender em condições mais favoráveis.

Outra abordagem importante é a utilização de materiais didáticos adaptados. Conforme destaca Almeida (2021), a adaptação de materiais didáticos, como livros, apostilas e atividades, é essencial para atender às necessidades específicas de alunos com dificuldades de aprendizagem. Esses materiais podem incluir, por exemplo, ilustrações mais visíveis, textos simplificados, e formatos variados que permitam diferentes formas de interação com o conteúdo. A personalização dos materiais didáticos é uma estratégia eficaz para garantir que todos os alunos possam entender e participar das atividades propostas, contribuindo para um ambiente educacional mais equitativo.

Além disso, o planejamento pedagógico inclusivo é uma ferramenta vital para a efetividade do ensino. Segundo Oliveira e Lima (2018), o planejamento deve ser flexível e considerar as diferentes necessidades e ritmos de aprendizado dos alunos. Isso implica em criar estratégias diversificadas de ensino, como o uso de jogos, dramatizações, e trabalhos em grupo, que podem beneficiar todos os alunos, independentemente de suas habilidades. A inclusão não deve ser vista como uma responsabilidade isolada, mas sim como uma prática colaborativa que envolve todos os educadores e a comunidade escolar, promovendo uma cultura de respeito e valorização da diversidade.

A formação continuada dos professores também é um aspecto importante na implementação de ferramentas pedagógicas inclusivas. Como afirmam Ferreira e Almeida (2022), os educadores precisam estar preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, compreendendo as particularidades de cada aluno e utilizando as ferramentas adequadas para cada situação. Programas de formação devem incluir discussões sobre inclusão, práticas pedagógicas adaptativas e o uso de tecnologias assistivas, capacitando os professores a se tornarem agentes de mudança em suas instituições. O desenvolvimento de competências inclusivas é essencial para que os educadores possam criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e eficaz.

Ademais, a colaboração entre profissionais de diferentes áreas, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, é fundamental para a construção de um suporte educacional robusto. Segundo Costa e Mendes (2023), a interdisciplinaridade permite que as intervenções sejam mais eficazes e abrangentes, considerando todos os aspectos do desenvolvimento do aluno. Essa colaboração é crucial para a elaboração de planos de ensino individualizados que atendam às necessidades específicas de cada aluno, garantindo que todos tenham a oportunidade de progredir em seu aprendizado.

Em síntese, as ferramentas pedagógicas inclusivas são essenciais para promover um ensino equitativo e acessível, permitindo que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver em um ambiente escolar positivo. A utilização de tecnologias assistivas, a adaptação de materiais didáticos, o planejamento pedagógico flexível e a formação continuada dos educadores são alguns dos elementos que compõem essa abordagem inclusiva. A colaboração entre diferentes profissionais e a promoção de uma cultura de respeito e valorização da diversidade são igualmente importantes para garantir o sucesso da inclusão educacional. Portanto, a implementação de ferramentas pedagógicas inclusivas deve ser uma prioridade nas políticas educacionais, visando não apenas a inclusão de alunos com necessidades especiais, mas a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Papel da família no processo

O papel da família no processo educativo é de extrema importância, pois influencia diretamente o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças. A família é o primeiro ambiente social em que a criança se insere, e suas interações iniciais moldam a forma como o indivíduo se relaciona com o mundo. De acordo com Lino e Silva (2020), o envolvimento da família na educação contribui significativamente para o sucesso escolar das crianças, uma vez que o suporte emocional e a supervisão oferecidos pelos pais são fundamentais para o desempenho acadêmico e para a formação da identidade da criança. A participação ativa dos responsáveis nas atividades escolares e a comunicação frequente com os educadores são aspectos que favorecem a construção de um ambiente de aprendizagem positivo e colaborativo.

Além disso, a educação familiar não se restringe apenas ao apoio nas atividades escolares. Segundo Almeida e Costa (2019), a forma como os pais lidam com questões de disciplina, responsabilidade e autonomia influencia a formação de hábitos e atitudes nas crianças. A prática de estabelecer limites e expectativas claras, assim como o reforço positivo, são estratégias que ajudam a criança a desenvolver habilidades sociais e emocionais essenciais. Quando os pais atuam como modelos de comportamento, demonstrando atitudes de respeito, empatia e responsabilidade, estão contribuindo para a formação do caráter e dos valores da criança. Essa construção de valores é um processo contínuo e exige a conscientização dos pais sobre a importância de suas ações e palavras no cotidiano familiar.

A relação entre a família e a escola também é crucial para o desenvolvimento da criança. De acordo com Pires e Martins (2021), quando a família se envolve no processo educativo, o aluno tende a ter uma percepção mais positiva da escola e das atividades escolares, o que pode aumentar sua motivação e engajamento. A colaboração entre família e escola deve ser estabelecida por meio de reuniões, eventos escolares e comunicação constante, criando um laço que beneficia tanto o aluno quanto os educadores. Além disso, essa parceria permite que os professores compreendam melhor o contexto familiar dos alunos, possibilitando intervenções mais adequadas às necessidades individuais de cada criança.

Outro aspecto importante do papel da família no processo educativo é a promoção de um ambiente de aprendizagem em casa. Segundo Silva e Souza (2022), as famílias que estimulam a curiosidade, a leitura e a exploração de

novas ideias criam um contexto propício para o aprendizado contínuo. A criação de rotinas que incluam momentos de estudo, leitura e conversas sobre o dia a dia contribui para que a criança desenvolva habilidades de auto regulação e concentração. Nesse sentido, a educação não se limita à sala de aula; ela se estende para o lar, onde as experiências cotidianas também se tornam oportunidades de aprendizado.

Além disso, o suporte emocional fornecido pela família é fundamental para a resiliência da criança diante das dificuldades. De acordo com Moreira e Lima (2023), o apoio emocional dos pais, especialmente em momentos de crise ou estresse, desempenha um papel crucial na capacidade da criança de enfrentar desafios e superar obstáculos. Quando as crianças sentem que têm um suporte seguro em casa, elas se tornam mais confiantes e abertas a novas experiências. Isso não só favorece o desenvolvimento emocional, mas também impacta diretamente na forma como as crianças se relacionam com seus pares e se adaptam ao ambiente escolar.

É importante destacar que as dinâmicas familiares podem variar amplamente, e o papel da família na educação não é uniforme. Cada família traz consigo uma cultura, valores e experiências que influenciam sua abordagem educacional. De acordo com Ribeiro e Santos (2020), é essencial que os educadores estejam cientes dessas diversidades e busquem entender a realidade de cada aluno. Isso possibilita que os professores construam estratégias que considerem o contexto familiar dos alunos, respeitando e valorizando as particularidades de cada situação. A formação de um ambiente educacional inclusivo e diversificado, que reflita a pluralidade das experiências familiares, é um passo importante para promover a equidade no aprendizado.

Por fim, a família é um pilar fundamental no processo educativo, desempenhando um papel decisivo no desenvolvimento integral da criança. O envolvimento familiar, a promoção de hábitos saudáveis, a comunicação eficaz com a escola e o suporte emocional são elementos que contribuem para a formação de indivíduos bem-sucedidos e resilientes. Para que essa relação seja eficaz, é necessário que haja um esforço conjunto entre educadores e famílias, promovendo uma comunicação clara e respeitosa, que possibilite o fortalecimento dos laços e a construção de um ambiente educacional que favoreça o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. Assim, o papel da

família no processo educativo deve ser valorizado e reconhecido como uma das chaves para o sucesso educacional e para a formação de cidadãos conscientes e participativos.

Considerações finais

A alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem é um tema que, por sua complexidade e relevância, demanda uma análise profunda e multifacetada. Ao longo deste trabalho, ficou evidente que a alfabetização não se limita à mera aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas envolve um processo abrangente que toca diferentes aspectos do desenvolvimento humano, incluindo o emocional, social e cognitivo. Essa visão holística é fundamental para garantir que cada criança possa se desenvolver plenamente, superando desafios e alcançando seu potencial.

A identificação precoce das dificuldades de aprendizagem se destaca como um elemento crucial neste processo. O quanto antes as dificuldades forem reconhecidas, maior será a probabilidade de que intervenções eficazes possam ser implementadas. Essas intervenções, que podem incluir adaptações curriculares e o uso de metodologias diversificadas, têm o potencial de mitigar os impactos negativos que as dificuldades de aprendizagem podem ter no desenvolvimento acadêmico e emocional da criança. É essencial que educadores estejam equipados com as ferramentas e conhecimentos necessários para realizar essa identificação de maneira sensível e eficaz, contribuindo para a construção de um ambiente educacional onde todas as crianças se sintam valorizadas e apoiadas.

Um ponto central na discussão é a importância de se promover um ambiente escolar inclusivo e acolhedor. Esse ambiente deve ser caracterizado por um conjunto de práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem a diversidade dos alunos. A personalização do ensino, através da utilização de recursos didáticos adaptados e tecnologias assistivas, surge como uma estratégia poderosa. Ferramentas como softwares educativos, jogos interativos e materiais didáticos diversificados permitem que as crianças com dificuldades de aprendizagem acessem o conhecimento de forma mais significativa. Além disso, a utilização de metodologias ativas, que envolvem a participação do aluno em

seu processo de aprendizado, contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais fundamentais, como a empatia, a colaboração e a autorregulação.

A colaboração entre a escola e a família é outro aspecto fundamental a ser destacado. O envolvimento dos pais nas atividades escolares é essencial para criar uma ponte entre o aprendizado que ocorre na escola e o que é praticado em casa. Quando as famílias participam ativamente da vida escolar, seja acompanhando as tarefas, lendo com os filhos ou simplesmente demonstrando interesse pelo que acontece na escola, elas ajudam a reforçar a importância da educação e a criar um ambiente favorável ao aprendizado. Além disso, esse envolvimento proporciona aos educadores uma visão mais ampla sobre as necessidades e contextos dos alunos, permitindo uma abordagem mais personalizada e eficaz.

No entanto, para que essa colaboração seja eficaz, é necessário que os educadores sejam capacitados para lidar com a diversidade e as dificuldades de aprendizagem. A formação continuada dos professores é, portanto, um elemento vital para o sucesso da inclusão. Educadores bem-preparados, que compreendem as nuances das dificuldades de aprendizagem e as melhores práticas para abordá-las, são capazes de criar estratégias de ensino que realmente atendam às necessidades de seus alunos. A formação deve incluir não apenas o conhecimento teórico, mas também práticas que incentivem a reflexão crítica e a troca de experiências entre educadores, permitindo a construção de um repertório diversificado e adaptável às situações reais vivenciadas em sala de aula.

Outro aspecto que não pode ser negligenciado são as políticas públicas educacionais. Para que a inclusão se torne uma realidade, é fundamental que haja um comprometimento por parte das esferas governamentais em promover políticas que valorizem a diversidade e garantam que todos os alunos, independentemente de suas dificuldades, tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso envolve não apenas a criação de programas de formação para educadores, mas também a disponibilização de recursos e materiais que apoiem a inclusão, bem como a promoção de iniciativas que estimulem a conscientização sobre as dificuldades de aprendizagem nas comunidades escolares.

Além disso, a promoção do bem-estar emocional das crianças deve ser uma prioridade nas escolas. Muitas vezes, as dificuldades de aprendizagem estão associadas a questões emocionais, como baixa autoestima, ansiedade e desmotivação. É fundamental que as escolas adotem abordagens que integrem o desenvolvimento emocional ao aprendizado. Isso pode ser alcançado através da implementação de programas de educação socioemocional, que ensinem habilidades como a autorregulação, a empatia e a resiliência. Ao focar no desenvolvimento integral do aluno, estamos não apenas preparando-o para o sucesso acadêmico, mas também para a vida, ajudando-o a lidar com os desafios que encontrará ao longo do seu percurso.

Finalmente, é importante reconhecer que a jornada de alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem é repleta de desafios, mas também de oportunidades. Cada criança possui um potencial único que pode ser desenvolvido com o suporte adequado. A construção de um ambiente educacional inclusivo, onde as diferenças são valorizadas e respeitadas, é uma responsabilidade compartilhada entre educadores, famílias e a sociedade em geral. Somente por meio de um esforço coletivo e integrado será possível promover uma educação que realmente atenda às necessidades de todas as crianças, garantindo que cada uma delas tenha a chance de brilhar e contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa.

Assim, ao refletirmos sobre a alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem, devemos nos comprometer a construir um futuro onde cada criança tenha a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver plenamente. A responsabilidade é de todos nós, e juntos podemos transformar desafios em conquistas, criando um caminho de aprendizado que respeite e celebre a diversidade humana. Cada passo dado nessa direção é um passo em direção a uma educação que realmente faz a diferença na vida das crianças e na sociedade como um todo.

Referências

ALMEIDA, R. C.; COSTA, T. A. O papel da família na educação infantil: desafios e possibilidades. Revista Brasileira de Educação, v. 24, n. 1, p. 78-93, 2019.

ALMEIDA, R. M. Adaptação de materiais didáticos: uma estratégia para a

inclusão. Revista Brasileira de Educação Inclusiva, v. 7, n. 2, p. 115-128, 2021.
COSTA, A. C.; MENDES, L. F. Interdisciplinaridade na educação inclusiva: desafios e possibilidades. Caderno de Educação e Saúde, v. 12, n. 1, p. 45-58, 2023.
FERREIRA, T.; ALMEIDA, S. Formação continuada de professores para a inclusão: um desafio necessário. Educação e Pesquisa, v. 48, n. 2, p. 241-257, 2022.
LINHO, P. T.; SILVA, A. R. A importância da participação familiar no processo educativo. Cadernos de Educação e Sociedade, v. 15, n. 2, p. 102-118, 2020.
MAZZOTTA, A. Inclusão escolar e práticas pedagógicas: um olhar necessário. Revista de Educação Especial, v. 32, n. 1, p. 85-98, 2019.
MOREIRA, J. A.; LIMA, S. E. Apoio emocional familiar e resiliência infantil. Psicologia e Educação, v. 32, n. 3, p. 45-62, 2023.
OLIVEIRA, P.; LIMA, M. Planejamento pedagógico inclusivo: práticas e desafios. Revista Brasileira de Educação, v. 26, n. 1, p. 63-79, 2018.
PIRRES, T. F.; MARTINS, C. S. A relação família-escola: promovendo o sucesso escolar. Revista Brasileira de Estudos Educacionais, v. 28, n. 2, p. 211-226, 2021.
RIBEIRO, M. F.; SANTOS, A. L. Diversidade familiar e educação: uma análise das práticas educativas. Revista Educação e Pesquisa, v. 46, n. 4, p. 475-490, 2020.
SILVA, J. P.; SANTOS, R. Tecnologias assistivas na educação: inclusão e acessibilidade. Revista Brasileira de Tecnologias Educacionais, v. 14, n. 3, p. 100-114, 2020.
SILVA, L. M.; SOUZA, P. R. Ambiente de aprendizagem em casa: estratégias para o desenvolvimento infantil. Revista de Psicopedagogia, v. 39, n. 2, p. 145-159, 2022.

O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE LÍNGUAS

LUCAS BISSOLATI COSTA

RESUMO

A sociedade atual é bombardeada com aparelhos tecnológicos por todos os lados, os jovens e as crianças têm a tecnologia na palma da mão, literalmente em um toque dos dedos. Eles nasceram em uma era denominada digital, onde a escola tradicional com o giz, lousa e os papéis já não faz tanto sentido para eles. Assim, a relevância acadêmica deste estudo parte do pressuposto de que a escola precisa contextualizar o uso da internet dentro da sala de aula, trabalhando corretamente a língua portuguesa e o reflexo do internetês na linguagem escrita, ou seja, fazer uso da internet para trabalhar escrita de textos com alunos do ensino fundamental

Palavras-chave: ensino fundamental, língua portuguesa, linguagem e escrita, internet.

1. INTRODUÇÃO

.

Assim, como objetivos pretendemos explorar a produção textual em linguagem escrita formal dos estudantes na percepção dos educadores e refletir sobre a importância do contexto mais adequado à situação de comunicação com o público observado.

É de conhecimento geral que a tendência de uma comunicação rápida pode resultar em abreviações de palavras, corroborando para a criação de signos linguísticos ou abreviações diferentes das encontradas na norma culta. Dessa forma, nos perguntamos: Como a internet tem influenciado essa nova geração em suas produções escritas? Como os professores lidam com o uso das tecnologias em sala de aula e como elas afetam o desenvolvimento dos alunos? Os alunos usam muitas gírias e abreviações da internet? Como os professores lidam com isso?

Sobre o termo internetês, podemos destacar o que Sena e Pilatti dizem:

O internetês é um dialeto usado no ambiente virtual por quem “navega” na rede, especialmente

em chats, blogs e mensagens instantâneas. Tal variedade da língua possui uma série de características próprias, adequadas à Web, ambiente que oferece a multimidialidade. (SENA; PILATTI, 2011, p. 2).

A exemplo de palavras do *internetês,* podemos citar: “RS” para risos, “BLZ” para beleza (no sentido de confirmação de algum comentário, compromisso, etc.), “VC” para você , “NAUM”, para não, entre outros. Partindo de que a tecnologia está muito presente na vida do brasileiro, principalmente dos adolescentes e pré-adolescentes, o internetês tem se misturado nas mais diversas situações de linguagem.

Marconato (2009) infere que a linguagem utilizada na internet tem características peculiares e majoritariamente marcada pelas abreviações e simplificações de termos, bem como pode-se observar o desuso de acentos e uma consideração diversificada pela pronúncia. Costa (2008, p. 56) vai dizer que essas abreviações podem fazer menção a uma escrita básica, no início da escolarização de um indivíduo e que essas especificidades dessa linguagem se transformam no que ele chama de “código discursivo e cultural”.

Frente ao exposto pelo autor, existe uma percepção sobre as diferentes maneiras estabelecidas de comunicação fazendo uso ou não das redes sociais. As diferenças não são apenas na escrita, como também aparecem nos vastos elementos recursivos quando a comunicação observa que existe um entendimento democrático deste código.

Pensando no ambiente escolar, refletimos junto com Moreira e Januário sobre como novos processos sociais (a saber as redes sociais e o internetês) devem ser considerados na prática docente.

De fato, o sistema educativo e o sistema social da aprendizagem não podem ser entendidos como alheio aos (novos) processos sociais. Inevitavelmente a nova cultura em rede estende-se ao novo sistema de ensino, e, em paralelo ao que foi dito quanto à estrutura da aprendizagem responsável, ao longo da vida para garantir adaptabilidade e flexibilidade exigidas, a extensão da rede como processo do meio educativo equivalerá a integrar no cotidiano dos indivíduos o próprio processo de aprendizagem (MOREIRA; JANUÁRIO, 2014, p. 73).

Deste modo, a escola deve apropriar-se da escrita contida na internet para trabalhar o uso correto da língua portuguesa, pois os alunos devem ter a noção de que o internetês não pode ser usado em redações de vestibulares, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou em outros processos seletivos formais. Certamente, nossos alunos quando chegam à escola trazem consigo seu

conhecimento de mundo, e cabe ao educador, o professor saber explorá-los, principalmente no que tange ao uso da língua portuguesa.

Em relação ao uso da tecnologia no Ensino Fundamental, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na competência nº 5 prevê que:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva" (BRASIL, 2018, p. 481).

A mesma Base Nacional Comum Curricular em suas habilidades de língua portuguesa prevê que, em relação ao ensino da língua portuguesa, que vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção. "Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral) [...]" (BRASIL, 2018, p. 145).

Desse modo, partindo das habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular, o professor de língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental poderá trabalhar com os alunos textos da internet trazendo-os para a norma culta da língua portuguesa.

Assim, com essa sensibilização, os alunos saberão quando devem usar a norma culta e quando podem usar o internetês, sabendo diferenciar e/ou adequar seu uso. Nesse sentido, o mundo é globalizado e conectado, sendo impossível o espaço escolar ficar alheio a essas novas dinâmicas de leituras e escritas advindas da internet. Desse modo, os usuários das diversas redes sociais como: *facebook, Instagram, Twitter e WhatsApp*, trabalham nesses ambientes com a linguagem da internet e os professores podem se utilizar dessa linguagem para trabalhar o uso correto da língua portuguesa.

Com o advento da internet e a popularização de aparelhos celulares a comunicação entre as pessoas tornou-se muito mais veloz. As pessoas escrevem apressadas, usando abreviações de palavras, supressões de letras, sendo o sistema internetês caracterizado por uma linguagem fonética e visual, simplificando a grafia das palavras com símbolos e neologismos.

Portanto, esse meio de comunicação tem preocupado muito os professores de

língua portuguesa, pois sabem que a linguagem internetês está muito distante da linguagem culta. Nesse sentido, segundo (HAMZE, 2019, p.1) “o internetês começou a modificar o atual meio de comunicação considerado correto, portanto deve-se refletir sobre as consequências deste acontecimento antes que ocorra uma descaracterização do português formal.”

Desta forma, HAMZE, (2006, p.1) destaca: “os adolescentes adoram, mas como educadora, somente uso essa linguagem em comunicação instantânea, e temos em combinado: nas produções escolares deve ser usada a linguagem culta, pela razão que a escola é um espaço de aprendizagem, e onde os alunos aprenderão a escrever corretamente. Os adolescentes aceitam e usam cada linguagem em seu ambiente”. Logo, o professor de língua portuguesa deve considerar abordar o uso do internetês em suas aulas com objetivos claros, seja para contextualizar o seu uso, ou propor produções de leitura e escrita, para que os alunos aprendam de maneira lúdica, e não enfadonha.

2. O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE LÍNGUAS

Segundo Castells (2002), a Evolução Tecnológica originou da Primeira Revolução Industrial, no século XVIII. Após esse período o desejo pela inovação foi se instalando na sociedade e resultando em novas pesquisas científicas, investimentos em técnicas de produção que levaram à Segunda Revolução Industrial e outras mudanças que resultaram posteriormente nas inovações eletrônicas e tecnológicas de informação (TI) que caracterizam a Terceira Revolução Industrial.

Essas transformações impactaram diretamente o estilo de vida das pessoas que vivenciaram esses períodos. Pois, além das mudanças em relação ao tipo de trabalho, as pessoas passaram a usufruir de uma rotina mais dinâmica, a qual o tempo teve que ser reconstruído por elas, visto que a sensação da transcorrência dele se modificava, era possível realizar mais tarefas num período menor, por conseguinte a demanda de produtividade também aumentava, impactando toda administração pessoal, como disponibilidade familiar, lazer, afazeres e, inclusive, na disposição de energia física a gastar com cada um desses setores.

As novas tecnologias estimulam ainda mais a ciência e novas descobertas. De modo que em 1969, a internet se conecta pela primeira vez, pelos computadores da Universidade da Califórnia aos de Stanford Research Institute, com o propósito de interligar os laboratórios de pesquisa do Departamento de Defesa norte-americano. Para Castells (2002) a internet cria " uma nova forma da sociedade - a sociedade de rede", pois estrutura atividades econômicas, sociais, políticas e culturais essenciais.

Essa sociedade em rede, cada vez mais conectada por meio das redes sociais, estrutura dentro da cultura uma linguagem virtual, dotadas de signos próprios, formadas por novas palavras, junção de palavras formando novas expressões e abreviações de palavras tornando-as siglas. Essa linguagem virtual utilizada cada vez mais pelos estudantes, transpassa as redes sociais e chega nas salas de aula, seja pela oralidade ou pela linguagem escrita.

A definição do autor e as situações observadas nos comportamentos online, permite notar que a sociedade em rede não é apenas a conexão de uma sociedade pré-existente, mas o surgimento de uma nova sociedade, uma sociedade conectada. A internet permite que diferentes culturas, realidades, ideias, costumes e vivências colidam e interajam entre si, influenciando umas às outras e criando uma unicidade virtual, que ultrapassa as fronteiras físicas dos países, socioeconômicas entre as classes e outras mais, pois todos que têm acesso aos aparelhos e à internet estão livres para realizarem suas navegações, consumindo, apropriando-se e construindo, juntos, este espaço online.

O desenvolvimento da internet acompanhado ao das máquinas potencializou a reconstrução do tempo-espaço em outro patamar, a ponto de diversos especialistas voltarem-se para estudar os impactos socioeconômicos e criarem diferentes nomenclaturas para os fenômenos observados. Kagermann nomeou o período marcado pelo surgimento da internet como a Quarta Revolução Industrial (Schwab, 2016), enquanto Erik Brynjolfsson e Andrew McAfee chamaram o início do século XXI de Segunda Era da Máquina (BRYNJOLFSSON; MCAFEE, 2015), devido a produção de nanotecnologias cada vez menores, mais sofisticadas e por preços mais acessíveis.

Os preços acessíveis tornam quase que unânime o uso de celulares entre os estudantes do Ensino Fundamental II, seja esse aluno da rede pública ou

particular. A realidade tecnológica de hardwares ainda mais modernos em conjunto com o desenvolvimento da internet junto de softwares modernos e uma estrutura de industrialização e acesso por preços menores foi tornando ao longo dos tempos a realidade conhecida nos tempos atuais. Cidadãos hiperconectados interagindo socialmente, economicamente e culturalmente com influências de qualquer parte do mundo que tenha também acesso a esses recursos. Portanto, uma pessoa pode estar presente na aula de gramática enquanto responde seu chefe remotamente, pelo seu smartphone, e ainda monitora virtualmente, pelo tablet, seu cachorro que ficou sozinho em casa.

Esse dinamismo e a hiperconexão transformou a realidade do mundo e, principalmente, as formas de comunicação. Segundo Pierre Lévy, (1999) a cibercultura transcende a ocupação humana aos locais físicos.

> A universalização da cibercultura propaga a co-presença e interação de quaisquer pontos físico, social ou informacional. Nesse sentido ela é complementar a uma segunda tendência fundamental, a virtualização (LÉVY, 1999, p.47).

Ou seja, à medida que as pessoas ocupam o ciberespaço e vivenciam suas experiências nele, inserem e constroem o que seria a cibercultura, isso é, a forma como se comunicam, informam e socializam nesse novo espaço. Para Lévy (1999) o ciberespaço deve ser encarado como uma extensão do ambiente físico e não associado a algo não real, independentemente do que a nomenclatura “virtual” pode sugerir. Afinal, apesar de ocorrerem de formas diferentes, as experiências dentro do ciberespaço ainda são experiências e são capazes de proporcionar laços entre pessoas, construção de conhecimentos e muitas outras oportunidades, vivenciadas cada vez mais pelas gerações atuais. Em dados estatísticos, essas vivências entre os estudantes da pesquisa chegam a mais de um terço do acesso diário desses jovens às redes sociais.

Entre tantos impactos sociais sofridos pelo avanço das tecnologias, a educação também tem lidado com diversas exigências dessa nova sociedade, os nativos da internet. Cada vez mais distante das experiências vividas nas carteiras escolares entre as gerações dos alunos e de seus mestres, os profissionais sentem-se desafiados a trabalhar com as novas gerações.

Há cerca de 30 anos, quando uma criança passava a frequentar a escola, o seu conhecimento era construído e constituído pelas informações de suas

referências adultas, ou seja, responsáveis legais, parentes e professores. Nos dias de hoje não ocorre mais exatamente desta forma, pois antes mesmo do desenvolvimento da fala a criança é exposta a diversas informações por atrativos e dinâmicos meios de comunicação audiovisual, que possuem variadas técnicas para estimular constantemente seu público para que ele não fique desinteressado e não o perca para nenhum outro conteúdo concorrente. Portanto, as informações são cada vez mais apelativas aos sensores audiovisuais, estimulando diversas reações e sentimentos, seja por técnicas de efeitos de luz, disposição de cores, tempo de corte, entonação da narrativa, entre tantas outras que estão sendo cada vez mais aprimoradas.

De acordo com Panorama Mobile Time/Opinion Box, publicado em outubro de 2021,

85% das crianças com idade para ingressar na escola, ou seja, ao iniciarem a vida escolar, a referência delas sobre fontes de conhecimento já são os meios de comunicação digitais. À medida que estes ambientes educacionais ignoram a realidade contemporânea na qual os alunos estão se desenvolvendo, a importância e significância da escola se esvazia diante dos olhares desses alunos, distanciando os discentes de seu desenvolvimento escolar pleno e ativo.

Em São Paulo, a partir de 2021, a rede Estadual distribuiu aos estudantes chips com dados móveis, possibilitando o acesso ao Centro de Mídias para assistir às aulas gravadas e o acesso às atividades escolares, além da distribuição de material impresso. A rede municipal de ensino distribuiu aos alunos tablets com dados móveis para acesso à plataforma Google Sala de Aula, jogos de tabuleiro (xadrez, mancala, go e jogo da onça), internet. Já na rede particular, os estudantes possuem seus dispositivos com acesso à internet.

Diante dessa realidade, as redes públicas passaram por uma reformulação. A herança da pandemia está presente em todas as salas de aula do Estado de São Paulo. As salas que sempre foram mobiliadas com mesas, cadeiras e lousa ganharam novos recursos multimídia: televisores com acesso à internet, sinal de wi-fi para todos. Possibilitando que os discentes da rede pública de ensino façam uso da internet como ferramenta educacional associada ao lazer por meio da gamificação e incluam os conhecimentos tradicionais com os novos meios de comunicação, como as redes sociais. As redes particulares já contavam com esses recursos digitais.

As atividades dos estudantes que antes eram feitas com o uso de livros didáticos, paradidáticos, lousa e caderno ganharam a dimensão virtual. Os trabalhos antes escritos à mão, passaram a ser digitados e impressos e atualmente postados na plataforma escolhida pelo professor ou pela rede de ensino. Dentro da rede pública de ensino de São Paulo, até mesmo algumas provas são feitas de maneira digital.

Essa adaptação da tecnologia na educação se estendeu para a formação dos docentes, os quais passaram a se aperfeiçoar no uso de recursos tecnológicos, nas ambientações das suas aulas, em consonância com a Lei nº 14.180/2021 de universalizar a internet por meio da política de inovação, que inclui a Educação Conectada e o fomento do uso pedagógico de tecnologias digitais.

O aporte digital da Educação Conectada permitiu que a escola ampliasse o espaço delimitado da sala de aula e saísse dos muros da escola, permitindo também que as gerações de professores e estudantes se conectassem por meio da linguagem. A escola que estava em meio a um século em moldes de séculos passados, se atualiza e passa a estar no mesmo século vigente.

O ensino de línguas na escola ganha uma nova gama: do uso do internetês para a escrita da linguagem formal. Diante da necessidade de enviar informações cada vez mais rápido combinado com a limitação de caracteres (letras, espaço e pontuação) que esses novos meios de comunicação proporcionam, os internautas criaram uma caraterística própria no campo da escrita na era digital: as abreviações e reformulações de palavras, a fim de tornar tudo mais dinâmico e fluído, próximo a como seria a fluidez de uma conversa presencial.

A imersão dos nativos digitais nesse tipo de comunicação, muitas vezes estabelecida pelas redes sociais, chama atenção dos profissionais da educação, uma vez que essa linguagem passou a migrar das redes sociais para a escrita da sala de aula. Os professores passam a ter esse novo papel, o de mostrar os diferentes tipos de linguagem e os locais adequados para o seu uso, um trabalho de transição, onde os estudantes passam da linguagem informal para a linguagem formal. Esse estudo de língua acontece em um trabalho conjunto com professores de todas as disciplinas, uma cobrança da escrita das palavras sem abreviações, uso de acentos e respostas completas.

3. OS CORRETORES AUTOMÁTICOS E A ESCRITA

Considerando todos os aspectos que constituem a formação da língua e da linguagem e os eventos históricos socioculturais apontados até a realidade atual, pode-se concluir que as novas tecnologias estão interferindo nas formas de comunicação, logo, elas estão influenciando as diferentes linguagens nestes meios.

A comunicação à distância limitou tanto o emissor quanto o receptor a expressarem e interpretarem as diversas mensagens que emite-se num diálogo presencial, como a entonação da voz ou as mensagens corporais, como franzir a testa, sorrir ou gargalhar numa reação. A fim de tornar mais próximo e natural, os recursos audiovisuais possibilitaram que a mensagem visual fosse readaptada por meio de *emoticons, stickers, memes, gifs* e outros recursos visuais.

Outro ponto a ser observado é um mecanismo próprio da escrita digital: o corretor automático. Os usuários habituados a correção da web deixam de se atentar à ortografia das palavras e organização da escrita, trabalhos feitos automaticamente pelos celulares e computadores. Essa nova linguagem ganhou o nome de internetês, contudo esse reflexo tem interferido no modo dos estudantes como se comunicarem por meio da fala e escrita, inclusive no surgimento de novos gêneros textuais.

> Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2002, p. 1).

Em contrapartida com essa realidade, as redações dos vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) exigem o uso da norma culta da língua, não considerando as variações linguísticas em que esses alunos estão inseridos. Sabendo que as redações têm grande peso para se obter um bom desempenho nesses exames, é evidente que a continuação acadêmica da vida desses discentes depende do desenvolvimento e da sua interação com a língua não digital.

Essencial ressaltar que as consequências e impactos dessas tecnologias na

língua estão em constante estudo, visto que tanto a tecnologia como os modos de se comunicar estão em constante movimento. Por isso, Crystal (2005) afirma que a complexidade do internetês vai além de uma comunicação que atenda as demandas da atualidade:

> Esta forma de se comunicar reúne aspectos de ordem alfabética, semiótica, morfológica, lexical, ortográfica e especialmente logográfica. Em outros termos, os internautas, principalmente os mais jovens, a despeito de qualquer regra gramatical, criaram um festival de neologismo, abolindo pontuação, acentuação, unindo e encurtando palavras. (CRYSTAL, 2005, p. 35)

De modo que o uso dos corretores automáticos utilizados pelos estudantes do Ensino Fundamental II trazem outros impactos nas produções escritas dos estudantes: saber quando utilizar as letras maiúsculas e minúsculas, uma vez que os estudantes passam a escrever até o próprio nome com letra inicial minúscula. A escrita ortográfica da palavra, pois com o uso digital eles não precisam se preocupar com a escrita correta das palavras, o corretor completa a palavra mesmo com apenas as primeiras letras digitadas ou as corrige quando escritas de maneira incorreta. A acentuação, pois algumas vezes acabam por escrever as palavras sem utilizar os acentos. As pontuações e a própria estrutura do texto (estrutura de uma frase e paragrafação) complementam os itens necessários de serem trabalhados para a escrita dentro do esperado pela norma culta.

4. O PAPEL DA ESCOLA DIANTE DAS NECESSIDADES CONTEMPORÂNEAS DE COMUNICAÇÃO

Visto que o internetês não segue o mesmo padrão da norma culta, faz-se necessário saber diferenciar a escrita digital da escrita pedagógica ou profissional. No intuito de amenizar o quadro atual e educar os nativos digitais, o Governo Municipal de São Paulo criou o Currículo da Cidade de Tecnologia para Aprendizagem (2017), norteando os docentes com objetivos de aprendizagens que os estudantes conheçam e se apropriem das tecnologias de modo reflexivo, como auxílio e busca de soluções frente aos desafios por eles enfrentados. Para que os estudantes interajam com a tecnologia por meio da prática do diálogo argumentativo na leitura de mundo.

De acordo com Freitas e Costa (2006), o estudante deve refletir de modo crítico

sobre quando utilizar essa linguagem. Diante desse grande desafio o professor atua como mediador participativo, mostrando as diferenças de linguagem, seja ela virtual ou acadêmica.

Para Alvarez (2010) é papel da escola orientar o bom uso da internet, também é fundamental respeitar a linguagem desenvolvida pelos jovens, sem estabelecer um preconceito linguístico. O professor mediará os conceitos de cada gênero textual, com seus elementos particulares e o uso de práticas significativas, reconsiderando não apenas as novas tecnologias e as mudanças que elas acarretam na comunicação de seus alunos, mas também na autoavaliação se as práticas metodológicas adotadas estão coerentes com essa realidade.

> Discutir o processo de ensino-aprendizagem de Língua Materna é, ao mesmo tempo, avaliar as práticas metodológicas no fazer docente e atribuir novos olhares aos objetos de ensino, considerando os contextos sociais dos falantes inseridos nas propostas de linguagem. (SOUSA, 2018, p. 2)

Para alcançar tal objetivo, o docente não pode utilizar apenas as linguagens tradicionais em suas aulas. A solução apresentada, por Moran (2007), para o problema é integrar as técnicas educacionais aos novos meios de comunicação, aproximando o ciberespaço aos espaços físicos das instituições escolares e ensinando os nativos digitais a utilizarem na rede e o conhecimento que se apropriaram por intermédio do professor. Por isso, na visão do autor, é imprescindível que os profissionais da educação passem por formações tecnológicas, a fim de estabelecer pontes efetivas entre o conhecimento a ser construído e seus diversos meios de atuação, seja virtual ou físico (MORAN, 2007).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, após as análises dos dados e enquanto grupo, acreditamos na importância e urgência em considerar o que os alunos nos ensinam diante de tantas mudanças e novidades que a internet traz na maneira como interagimos, pensamos e nos comunicamos. Ao mesmo tempo, as escolas e profissionais da

educação precisam se atualizar e compreender que as tecnologias digitais são uma realidade cada vez mais presente na vida das pessoas e considerar esse fato ao pensar sobre currículo, planejamento e práticas pedagógicas. Por outro lado, como também apontou a pesquisa, é preciso incentivar e promover a leitura de clássicos e boa literatura, além de práticas que envolvam os alunos no universo das letras, numa abordagem de ensino significativo. Como professores, é essencial mostrar aos estudantes a importância da preservação da nossa língua, como sendo parte da nossa história, cultura e identidade e lembrar sempre da necessidade de estudar, conhecer e respeitar a norma culta, até mesmo como forma de inclusão social.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Luciana. **Linguagem de internet preocupa educadores.** Agosto de 2010. Disponível em <www.estadao.com.br>. Acesso em 21/03/2023.

ASSIS, M. C. **História concisa da Língua Portuguesa.** 2012. Disponível em https://docplayer.com.br/6963916-Historia-da-lingua-portuguesa.html. Acesso em maio de 2023.

BAGNO, M. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**. São Paulo: Loyola, 1999.

BESSA, V. A. L. **O nascimento do "internetês" e suas implicações na comunicação escrita**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 09, Vol. 04, pp. 105-129. Setembro de 2019. ISSN: 2448-0959, Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/letras/nascimento-do-internetes>. Acesso: 12 mar. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. BRYNJOLFSSON, E e.; MCAFEE, A. **A Segunda Era das Máquinas**, Alta Books. Edição 1.

p.352. 2015.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**; tradução, Maria Luiza X. de A. Borges.; revisão técnica Paulo Vaz. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. 2002. Rio de Janeiro RJ. Disponível em: https://globalizacaoeintegracaoregionalufabc.files.wordpress.com/2014/10/castells-m-a- sociedade-em-rede.pdf. Acesso em maio de 2023.

CERQUEIRA, D. C. S. **Leitura e produção textual: inserção do texto em sala de aula**. Graduando, v. 3, n. 4, p. 25-36, 2012.

COHEN, M. **Resumo da História da Escrita. Revista de História**, [S. l.], v. 40, n. 81, p. 137- 151, 2017. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1970.128945. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/128945. Acesso em: 30 mar. 2023.

COSTA, S. R. **Dicionário de Gêneros Textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

CRYSTAL, D. **A revolução da Linguagem.** Rio de Janeiro. Zahar, 2005.

FREIRE, P**. A importância do ato de ler**. 1982.

FREITAS, M. T. A.; COSTA, Sérgio Roberto. **Leitura e escrita de Adolescentes na internet e na escola.** - 2 Ed - Editora Autêntica. São Paulo,

2006.

HAMZE, A. **Internetês. Brasil Escola. Página da Internet**. 2019. Disponível em:

<https://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/internetes.htm>. Acesso em: 31 mar. 2023.

HAMZE, A. **Pesquisa na Internet**. Disponível em <http://lousadigital.blogspot.com/ Barretos>. Acesso em: 21 mar. 2023.

HANSEN, K. **Internetês: ameaça à língua portuguesa**. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/jornal/materia.asp?seq=227>. 11 abr. 2005. Acesso

em: 12 mar. 2023.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 1ª edição. São Paulo - SP, 1999. Disponível em:<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=7L29Np0d2YcC&oi=fnd&pg=PA11&dq=cibercultura&ots=gkWDzHXvjf&sig=aAbmuOTps19iDFolhY4ERJyBXws#v=onepage&q=cibercultura&f=false>. Acesso em: 10 de maio de 2023.

MARCONATO, S. **A revolução do internetês**. Discutindo Língua Portuguesa, São Paulo, a.1, n. 5, p. 22-26, mar. 2009.

MARCUSCHI, L. A. **O papel da linguística no ensino de língua**. Conferência pronunciada no 1º Encontro de Estudos Linguístico-Culturais da UFPE, Recife, 12 de dezembro de 2000, mimeo. (Disponível na seção “Fórum” do site www.marcosbagno.com.br).

MARCUSCHI, L. A. **Gênero textuais: definições e funcionalidade**. 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G% C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf. Acesso em maio de 2023.

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos Novos Desafios e Como Chegar Lá.** Campinas: Papirus, 2007.

MOREIRA, J. A.; JANUÁRIO, S**. Redes Sociais e Educação: reflexões acerca do facebook enquanto espaço de aprendizagem.** In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea. (orgs.) Facebook e Educação: Campina Grande: EDUEPB, 2014.

OLIVEIRA, I. C. B.; SANTANA, A. B. **O internetês e as novas configurações da escrita na língua portuguesa**. V Congresso Nacional de Educação – CONEDU. ANAIS, Recife, PE, 2018. Disponível em < https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_S A8_ID924_09092018133827.pdf> Acesso: 03 fev. 2023.

PANORAMA MOBILE TIME. Opinion Box. **Crianças e smartphones no Brasil**. 2021. Disponível:https://www.mobiletime.com.br/pesquisas/criancas-e-smartphones-no-brasil- outubro-de-2021/. Acesso em maio de 2023.

RAMAL, A. C. **Ler e escrever na cultura digital**. Porto Alegre: Revista Pátio, ano 4, no. 14, agosto-outubro de 2000.

RODRIGUES, I. G. N.; SOUZA, S. B. **Alfabetização e letramento: concepção e prática docente no ensino da língua escrita**. 2017. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39399/2404382/RODRIGUES%3B+SOUZA+-+2016.2.pdf/4f063cc0-3b2b-44c8-a666-60b80b7ed495. Acesso em: maio 2023.

SANTOS, C. G.; FARIA, E. M. B. **A prática de reescrita textual: uma atividade colaborativa de escrita no 3º ano do ensino fundamental**. Calidoscópio, v. 18, n. 1, 2020.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenação Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Tecnologias para Aprendizagem.** São Paulo: SME/COPED, 2017.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1970.

SCHWAB, K. A. **Quarta revolução industrial**. 2016. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4212041/mod_folder/content/0/Schwab%20%28201
6%29%20A%20quarta%20revolucao%20industrial.pdf?forcedownload=1. Acesso em maio de 2023.

SENA, K; PILATTI, D. **O internetês e o fenômeno da abreviação em chats**. Web Revista SOCIODIALETO: Bach., Linc., Mestrado – Letras – UEMS/ Campo Grande, v. 1, nº4, jul. 2011.

SILVA, A. L. **A sobrevivência da escrita na era digital.** Web Artigos. Disponível em https://www.webartigos.com/artigos/a-sobrevivencia-da-escrita-na-era-digital/170228 Acesso em 21/03/2023.

SILVA, L. W. **Internet foi criada em 1969 com o nome de "Arpanet" nos EUA.** Folha de S. Paulo. Disponível em https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www1.folha.uol.com.br/fo
lha/cotidiano/ult95u34809.shtml%23:~:text%3DA%2520internet%2520foi%2520criada%252
0em,Departamento%2520de%2520Defesa%2520norte%252Damericano.&ved=2ahUKEwiIq
MLJ8Pn9AhWsjZUCHaNVCyMQFnoECAcQBQ&usg=AOvVaw1g7m0-wBA9KijW5EZut05p. Acesso em 19 de março de 2023.

SOUSA. I. V. **Ensino de Língua Materna e Avaliação Formativa**. Estudos Multidisciplinares japoneses. Volume 3. Número 4. 2018. Disponível em: <https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalago/12283917082021Aula_06.pdf>. Acesso em 8 de maio de 2023.

TRENTINI, J. **Aprendendo a Falar: do gugu-dadá ao mamãe me dá**. São Paulo: Much Editora, 2018.

CONHECER O CONCEITO DE AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE WALLON

VITOR HUGO CONCEIÇÃO

RESUMO

Heloysa Dantas em seu livro[1] comenta que Wallon passou em sua longa existência de 83 anos (1879-1962), foi médico de batalhão durante a Primeira Guerra e trabalhou para a Resistencia na Segunda, presidiu a comissão que elaborou um projeto de reforma de ensino para a França de teor avançado, tal que permanece parcialmente realizado. Wallon concebe o estudo como trabalho social mediato, prevendo aos estudantes a partir do ensino médio um retorno financeiro.

Palavras chaves: Afetividade. Escola. Desenvolvimento.

Dantas afirma que a matéria-prima dos seus pensamentos foram as duzentas observações de crianças doentes casos de retardo, epilepsia, anomalias psicomotoras que atendeu durante a guerra, principalmente de lesões cerebrais, jamais esquecendo que a atividade mental tem relação direta em um órgão de cuja higidez depende.

Wallon só apresentou sua tese e publicou depois da Primeira Guerra, pois segundo a autora, a experiência clínica com os adultos traumatizados renovou e aprofundou as conclusões do seu trabalho.

A psicogenética de Wallon para Heloysa Dantas tem como ponto de partida o patológico, o teórico foi além de médico preocupado com a cura, também investigador, pois considerava a doença uma experiência natural, uma forma de experimentação mais apropriada à psicologia. As bases da concepção metodológica de Wallon estão lançadas, segunda à autora: “a psicologia convém um tratamento histórico (genético), neurofuncional, multidimensional, comparativo. As funções devem ser estudadas evolutiva e involutivamente ...”.

Wallon concebe a psicologia como ciência qualitativa, onde segundo a autora não há preocupação nenhuma com a quantificação de resultados. Segundo o

teórico o método adequado para esta ciência é a observação.

Segundo Coll[3], três teóricos descrevem o desenvolvimento como um processo em estágios sucessivos, porem Wallon diverge de Freud e Piaget, pois o que interessa a ele é a evolução do indivíduo em suas diferentes vertentes (emocional, intelectual e social) e não a evolução sob o aspecto do psiquismo. Para Wallon cada estágio do desenvolvimento envolve crises e conflitos em um desses âmbitos, que se transforma em predominante, ele entende que a ação do outro sobre a criança e as interações com os outros adquirem um papel chave em sua obra final.

Segundo La Taille, para Wallon a dimensão afetiva está no centro de tudo, para o teórico a afetividade é fator importante no desenvolvimento da pessoa, “é por meio dela que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades.”[3]

O teórico foi o primeiro a levar não apenas o corpo da criança, mas também suas emoções para dentro da sala de aula. Suas ideias foram baseadas em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

Dantas ao comentar Wallon, esclarece que a afetividade é anterior ao desenvolvimento, e as emoções tem papel predominante no desenvolvimento da pessoa, é por meio delas que o estudante exterioriza seus desejos e suas vontades, ou seja, a afetividade é um ponto de partida para o desenvolvimento do indivíduo.

Wallon destaca a alternância existente entre as funções razão e emoção (afetividade) apresentadas no decorrer do desenvolvimento da pessoa. Eles não acontecem isoladas, uma sempre se sobrepõe à outra.

No início da vida, a afetividade predomina, mas gradativamente esta afetividade vai tornando-se mais racional.

A motricidade: do ato motor ao ato mental

Para Dantas, Wallon utiliza “motor” como sinônimo de “psicomotor”, para o

[3] MELLO, Tagides; RUBIO, Juliana de A S. **A importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil**. Revista Eletronica Saberes da Educação – Volume 4 – nº 1, 2013

teórico a psicogênese da motricidade se confunde com a psicogênese da pessoa e a patologia do movimento com a patologia do funcionamento da personalidade.

Wallon busca estudar os órgãos do movimento através da musculatura e das estruturas cerebrais responsáveis pela sua organização, analisando as mudanças de posição do corpo e a manutenção da posição assumida. Estuda os movimentos e divide em: movimentos reflexos, movimentos involuntários e movimentos voluntários.

Wallon segundo Coll[4] em seu livro relata que o desenvolvimento psicomotor além de uma realidade biológica é uma porta aberta para a interação e para a estimulação, o teórico examina o processo de crescimento do ser humano e, em particular, o cérebro.

As fases da inteligência

As pessoas se parecem, pois compartilham influências genéticas são influenciadas pelo ambiente e por determinados grupos socioculturais. Por essas mesmas razões, as pessoas diferem totalmente, pois muito do caráter próprio e particular depende da realidade psicológica da pessoa, da personalidade desenvolvida, dos aspectos afetivos e emocionais construídos ao longo do tempo.

Wallon, segundo Coll, constatou que o crescimento se caracteriza por um processo que ocorre de maneira contínua e paulatina mais do que em saltos e descontinuamente. Existem episódios, como por exemplo, a puberdade, que tem picos com alterações na curva de crescimento, porem ocorrem mudanças com alguma antecedência que culminam após anos de início do processo. ”O envelhecimento também não é um processo unitário nem repentino, mas complexo, progressivo e desigual, na medida em que não afeta todo o organismo, assim como não o faz com a mesma intensidade nem com idêntica cronologia.” [5]

[4] COLL, César, et al. ***Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.*** v.1. Disponível em: Minha Biblioteca, (2nd edição). Grupo A, 2016. Disponível em https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788536307763/pageid/54

[5] COLL, César, et al. ***Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.*** v.1. Disponível em: Minha Biblioteca, (2nd edição). Grupo A, 2016. Disponível em https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788536307763/pageid/54. P.

Coll afirma que Wallon tinha razão quando escreveu que “a consciência de si mesmo é algo que existe em nós desde o início; embora comece a se formar muito cedo, precisa de um longo processo para se consolidar; mas nunca é uma consolidação definitiva, vai sofrendo mudanças e transformações que reflete, por um lado, as capacidades que mudam com a idade e, por outro, as experiências vitais acumuladas.”[6]

Wallon citado por Coll classifica a fase dos dois aos três anos como de teimosia ou oposicionismo, ou seja, uma fase combatida em que quer ao mesmo tempo se conquistar e se opor, esses progressos só são possíveis devido às interações e relações com os adultos.

Dantas ao citar Wallon afirma que o estágio entre os três e os seis ano é para construir a consciência de si mediante as interações sociais, reorientando o interesse das crianças pelas pessoas.

Henri Wallon construiu sua teoria com base no materialismo histórico e dialético e buscou na psicogênese da pessoa completa uma forma de caracterizar melhor os comportamentos dos seres humanos desde o nascimento até a idade adulta.

Para o teórico, o desenvolvimento humano acontece no encontro do orgânico (biológico, genético) com o social (seu meio, contexto em que vive e que determina sua condição existente).

Wallon destaca três leis reguladoras do desenvolvimento humano que guiam a forma de compreender e construir toda a sua teoria são elas: alternância funcional; alternância da predominância e a integração funcional.

Conjuntos funcionais, também é um conceito bastante explorado na teoria de Wallon, são definidos por ele como: conjunto funcional motor, que é responsável pela movimentação corporal, pelas posturas, pela expressão do conjunto afetivo, pelos movimentos involuntários e pela manipulação dos objetos e da interação com o mundo; conjunto funcional cognitivo, responsável pela racionalidade, é o que nos permite reconhecer distinguir, selecionar, decidir e organizar; o último é o conjunto funcional afetivo, é uma predisposição em ser afetado por fatores internos ou externos.

56.

[6] COLL, César, et al. ***Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.*** v.1. Disponível em: Minha Biblioteca, (2nd edição). Grupo A, 2016. Disponível em https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788536307763/pageid/54. p. 89

As fases de desenvolvimento foram classificadas segundo Wallon: como sendo impulsivo emocional; sensório motor e projetivo; personalismo (oposição, sedução e imitação); categorial; puberdade e adolescência. Esta classificação depende da interação do orgânico com o social e não somente da faixa etária.

Wallon em seus estudos analisou o desenvolvimento integrado da atividade infantil em seus vários campos funcionais, considerando a afetividade, a inteligência e a motricidade. Desta forma, ele compreende o desenvolvimento do homem como ser geneticamente social, em um processo individual em relação direta com o meio.

O autor foi o primeiro a levar não só o corpo da criança, mas as suas emoções para dentro da sala de aula. A constituição do sujeito se dará a partir da junção do emocional (afetividade), cognitivo (inteligência) e da atividade motora (movimento) juntamente com os fatores orgânicos e sociais do meio em que vive.

Ao considerarmos a divisão do desenvolvimento existem estágios onde a predominância de um campo é mais forte que o outro, por exemplo, em alguns estágios a afetividade predomina ao da inteligência, em outros pode predominar a atividade motora ou a cognitiva.

O primeiro estágio que ocorre a partir do nascimento até aproximadamente 1 ano de idade, que é chamado de impulsivo emocional, a afetividade predomina.

O próximo estágio é o sensório motor e projetivo, ocorre por volta de 1 a 3 anos, tem por característica principal a exploração do mundo exterior, predomina a função cognitiva.

O terceiro estágio é o personalismo, ocorre normalmente entre os 3 a 6 anos, predomina a função afetiva, a afetividade, nessa fase é simbólica, pois incorpora os recursos da linguagem e se exprime por palavras e ideais. Esse é um período de formação da personalidade.

No próximo estágio, que ocorre por volta dos 6 anos até 11 anos, predomina a função cognitiva, tem como características principalmente o desenvolvimento intelectual, o plano afetivo e motor são dependentes da evolução da cognição. É chamado de estágio categorial. A afetividade é racional, os sentimentos são elaborados no plano mental. Existe uma consolidação da função simbólica e diferenciação da personalidade permitindo progressos intelectuais e demonstrando o interesse da criança para conhecimentos específicos.

Último estágio estudado é o da puberdade e adolescência que começa por volta dos 12 anos e vai até a fase adulta, ocorre uma mudança funcional o sujeito volta-se ao conhecimento do eu, o indivíduo está sujeito a inúmeras crises, a predominância funcional é afetiva. Neste período ocorrem modificações fisiológicas, corporais e psicológicas. A afetividade é racional, os sentimentos são elaborados no plano mental, ocorre conflito mais cognitivo do que emocional.

Wallon acreditava que as aptidões não eram inatas, que precisavam ser cultivadas e desenvolvidas em contato com a cultura, apesar de também dependerem de condições orgânicas, por isso entendia que a escola tem função primordial, que é dar acesso à cultura visando o cultivo das aptidões. Para ele, o homem completo deve compreender, ponderar e escolher, e ter acesso a cultura de seu tempo.

No âmbito da afetividade na educação infantil, Wallon abordou essa dimensão como ponto focal para o desenvolvimento da pessoa e de seu conhecimento, trazendo como mediador desse processo a emoção. Nessa concepção, o autor traz o conceito da interação como fundamental para a construção de novas relações sociais, pois, a partir do momento em que essa criança interage com o meio, ela desenvolve novas experiências e tem contato com diversos fatores que contribuem para o seu desenvolvimento. Por esse motivo, temos o crescimento da importância da emoção nesse contexto e reforça o papel do professor como figura central para auxiliar a criança a controlar e entender essa influência da interação com o meio e suas emoções no âmbito escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No nosso estudo, o objetivo principal foi analisar o papel da afetividade para o desenvolvimento da criança na fase escolar da Educação Infantil, demos destaque ao teórico Henri Wallon abordando a afetividade como um dos fatores que auxiliam no desenvolvimento da criança.

Wallon foi um dos primeiros a considerar a criança como um todo, compreendendo a afetividade de uma forma abrangente, como um conjunto funcional que emerge do orgânico e adquire um status social na relação com o outro e vê a formação da pessoa de forma completa.

Ao estudar o teórico destacamos as três leis reguladoras do desenvolvimento humano, que guiam a forma de compreender e construir toda a sua teoria. São elas: alternância funcional; alternância da predominância e a integração funcional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Márcia Camila Souza de; NAVARRO, Elaine Cristina. **Afetividade na Educação Infantil.** *Interdisciplinar: Revista Eletronica da Univar (2012) nº 7 p. 1-7*

COLL, César, et al. ***Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.*** v.1. Disponível em: Minha Biblioteca, (2nd edição). Grupo A, 2016. Disponível em https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788536307763/pageid/54.

DANTAS, Heloysa. ***A infância da razão: uma introdução a psicologia da inteligência de Henri Wallon.*** São Paulo: Manole, 1990.

___. ***Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. Temas em Psicologia***. São Paulo: Summus, 1993, v. 3.

DE LA TAILLE, Yves, KOHL DE OLIVEIRA, Marta, DANTAS, Heloysa. ***Piaget, Vigotski, Wallon. Teorias Psicogenéticas em discussão.*** Summus Editorial: 28 Edição (2019). Disponível em https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/177927/epub/0

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação.** *Educar, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Editora UFPR* Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-

40602010000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 abr. 2021.
<https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>

GÜNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?** 2006. Artigo. Disponível em: file:///C:/Users/Leo/Desktop/Pesquisa%20Qualitativa%20versus%20Pesquisa%20Quantitativa%20esta%20%C3%A9%20a%20quest%C3% A3o.pdf. Acesso em: 12/04/2022.

KRUEGER, Magrit Froehlich. **A Relevância da afetividade na Educação Infantil.** *Instituto Catarinense de Pós-Graduação – www.icpg.com.br.* Disponível em:
<http://nuted.ufrgs.br/oa/pi/html/afetiv_edinf.pdf>

MAHONEY, A. A; ALMEIDA, L. R. (Orgs***.) Henri Wallon. Psicologia e Educação***. São Paulo: Loyola, 2000.

____. ***Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.*** Sao Paulo: Loyola, 2004.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil**. *Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 4 – no 1 – 2013*

PARREIRAS, M. N. **Afetividade na Educação Infantil: Algumas Reflexões.** *2014. 17 p. Dissertação (Centro de Educação Física e Desportos) — Universidade Federal do Espírito Santo.* Disponível em:
<https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/mariana_netto_-_afetividade_na_ educacao_infantil_algumas_reflexoes.pdf> . Acesso em: 19/04/2021.

RIBEIRO, Mônica Cintrão França. ***Psicologia sociointeracionista***. Rodnei Pereira. – São Paulo: Editora Sol, 2020.

SOUSA, Léa Barbosa de. **A influência da afetividade na aprendizagem**

significativa: uma abordagem na educação infantil. *Afluente, UFMA/Campus III, v.3, n. 7, p. 77-93, jan./abr. 2018 ISSN 2525-3441*

WALLON, Henri. ***Coleção Grandes Educadores.*** Brasil: Editora Paulus, s.d. WALLON, H. ***L'évolution psychologique de l'enfant***. Paris: A. Colin, 1941.

___. ***De l'acte à la penseé.*** Paris: Flaminarion, 1942.

___. ***Les origines de la penseé chez l'enfant.*** Paris: PUF, 1945

___. ***As origens do pensamento na criança.*** São Paulo: Manole, 1988

A PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

FABIANO DA SILVA PINTO[7]

RESUMO

Este artigo apresenta um breve histórico do surgimento da psicopedagogia no Brasil e no mundo. Apresenta também a psicopedagogia institucional, na qual o profissional deve preocupar-se com a instituição escolar como espaço físico e psíquico da aprendizagem e deve ter um olhar amplo de toda a realidade existente no local. Por último apresenta a educação não formal, que visa à formação do indivíduo como cidadão do mundo no mundo. O método de trabalho realizado foi a abordagem qualitativa através da pesquisa bibliográfica em livros e artigos. Desta forma, este artigo visa apresentar a educação não formal como ferramenta de auxilio no trabalho do psicopedagogo institucional.

Palavras-Chave: Psicopedagogia, Psicopedagogia Institucional, Educação Não Formal.

ABSTRACT

This article presents a brief history of the emergence of psychopedagogy in Brazil and worldwide. It also presents the institutional psychopedagogy, in which the professional must be concerned with the school as a physical and psychic space of learning and must have a comprehensive look at all of the exist- ing situation on site. Finally presents non-formal education, which aims to train the individual as a citizen of the world in the world. The method of work was the qualitative approach through research on books and articles. Thus, this paper aims at non-formal education as a tool to aid in the work of institutional psychopedagogist.

Keywords: Psychopedagogy, Institutional Psychopedagogy, Non Formal Education.

[7] Fabiano da Silva Pinto é formado desde 2003 em Publicidade e Propaganda pela Universidade Metodista de São Paulo, e formado desde 2010 em Pedagogia pelo Centro Universitário A- nhanguera de Santo André. Trabalha desde 2007 no CESA (Cen- tro Educacional de Santo André)

1. INTRODUÇÃO

A educação não formal vem ampliando cada vez mais o seu trabalho na sociedade, com o intuito de formar o cidadão do mundo no mundo. A psicopedagogia institucional preocupa-se com a instituição escolar como espaço físico e psíquico da aprendizagem, com isso deve auxiliar na intervenção e na prevenção dos problemas de aprendizagem.

Desta forma, a educação não formal que potencializa o processo de aprendizagem pode ser considerada uma ferramenta no auxilio do trabalho do psicopedagogo.

Este artigo visa contribuir na compreensão de como a educação não formal pode contribuir no trabalho da psicopedagogia como uma ferramenta de recurso de aprendizagem, através da investigação de que forma é desenvolvida essa contribuição.

2. PSICOPEDAGOGIA

Através da preocupação da área médica com os problemas de aprendizagem a psicopedagogia surgiu no século XIX na Europa. Nos estudos de CESÁRIO (2007), em 1946, cri- aram-se na França os Centros Psicopedagógicos com atuação de diversos profissionais, entre eles: médicos, psicólogos, pedagogos, psicanalistas entre outros.

Já na América Latina, de acordo com CESÁRIO (idem), a psicopedagogia teve início na Argentina em meados de 1940 onde recebeu status de ciência. Em 1956 iniciou-se o curso de graduação com duração de três anos que tinha como práxis a área de educação e saúde.

No Brasil, a psicopedagogia inicia-se na década de 1950 no estado de Guanabara, atual Rio de Janeiro, com a criação do Serviço de Orientação Psicopedagogia que visava à melhoria na relação professor-aluno, porém teve sua expansão na década de 1960 com os regimes militares na América Latina, recebendo muitos estudiosos que buscavam exílio em nosso país, principalmente da Argentina.

Em 1980, foi criada a Associação de Psicopedagogia de São Paulo a qual, em 1988 com toda a sua importância e contribuição, foi transformada em Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp).

Para CESÁRIO (2007), a psicopedagogia é definida para o senso comum como a junção dos conhecimentos da psicologia e da pedagogia, o que limita e reduz seu conceito

tornando não suficiente para a definição de sua ação e sua prática. “A psicopedagogia é um campo de atuação que integra saúde e educação e lida com o conhecimento, sua aplicação, sua aquisição, suas distorções, suas diferenças e seu desenvolvimento por meio de múltiplos processos”. (PORTO, 2011, p.108)

Através da integração saúde e educação, a psicopedagogia investiga o conhecimento, como o indivíduo compreende e de que forma o indivíduo pode melhorar sua aprendizagem através de alternativas na ampliação de seus conhecimentos.

A psicopedagogia é uma área do saber que continua em fase de construção no estudo e no trabalho do processo de aprendizagem e suas dificuldades, englobando diversos campos do conhecimento, “surgiu como uma necessidade de compreender os problemas de aprendizagem, refletindo sobre as questões relacionadas ao desenvolvi- mento cognitivo, psicomotor e afetivo, implícitas nas situações de aprendizagem” (FAGALI e VALE, 2009, p. 9).

Com isso, a psicopedagogia integra em seus estudos vários campos do conhecimento como a psicologia, psicanálise, filosofia, sociologia, pedagogia, neurologia, entre outras áreas do conhecimento, na busca de auxiliar o indivíduo em sua aprendizagem.

De acordo com FAGALI e VALE (idem), a psicopedagogia é dividida em: psicopedagogia curativa ou terapêutica que tem como objetivo a reintegração da construção do conhecimento; e psicopedagogia preventiva que objetiva a reflexão e desenvolvimento de projetos, melhorias em sala de aula além de avaliação e planejamento do trabalho da es- cola. Segundo as autoras, através dos trabalhos preventivos é possível o aperfeiçoamento das construções pedagógicas.

A psicopedagogia curativa ou terapêutica trabalha o indivíduo para a cura, com isso, deve trabalhar na reelaboração do processo de aprendizagem, propiciar a construção do saber do indivíduo, visa à busca dos obstáculos e as causas para o problema de aprendizagem já instalado, além de devolver ao indivíduo o prazer de aprender e auxiliar no resgate de sua autonomia.

Já a psicopedagogia preventiva trabalha na melhoria da instituição, na administração das ansiedades, na criação de um clima harmonioso, na construção do conheci- mento, na identificação de obstáculos no processo de aprendizagem e desenvolvimento, na implantação de recursos preventivos e no auxílio de clarear os papéis e tarefas no grupo escolar, ou seja, visa estudar

condições evolutivas da aprendizagem apontando caminhos para um aprendizado mais eficiente e o bom funcionamento da escola.

O profissional da psicopedagogia deve ocupar-se “com o processo de aprendizagem, como se aprende, como essa aprendizagem varia e como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las”. (PORTO, 2011, p. 11). Seu papel deve ser de identificar o problema e trazer soluções para o bom desenvolvi- mento do indivíduo.

O psicopedagogo é um pesquisador permanente que deve buscar alternativas e novas possibilidades, deve compreender como ocorrem os processos de aprendizagem e entender as possíveis dificuldades, deve fazer a articulação dos conhecimentos para a- pontar novos caminhos para solução de problemas antigos e deve ser o mediador na aquisição do conhecimento resgatando o indivíduo para o prazer em conhecer e aprender.

Deve, também, “buscar uma compreensão global e criteriosa do processo de aprendizagem e de quantos nela estejam envolvidos: aqueles que ensinam, aqueles que aprendem, as instituições diversas, etc”. (CESÁRIO, 2007, p. 60). Em seu trabalho deve buscar sempre a análise de tudo que interfere e/ou que pode interferir no desenvolvi- mento do indivíduo e com isso poder auxiliar o indivíduo em seus desafios na construção do conhecimento.

A psicopedagogia que em seu início foi destinada apenas para a solução dos problemas de aprendizagem do indivíduo sendo ele o responsável, hoje se torna ampla através da psicopedagogia institucional, que amplia seu olhar analisando tudo o que pode interferir na aprendizagem.

3. PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL

A psicopedagogia institucional tem uma ampla área de atuação, com experiência em empresas, hospitais, organizações assistenciais, além da escola, que é seu maior local de atuação, pois seu foco é todo o processo de aprendizagem, além de ter um olhar para quem aprende (educando) e para quem ensina (educador), assim englobando a escola como um todo.

Para BARNI e RODRIGUES (2010), o psicopedagogo deve analisar todos os fatos- res que interferem na aprendizagem de uma instituição, deve contribuir com projetos favoráveis a mudanças, tendo como objetivo a condução da instituição para os interesses da sociedade, devendo ser o elo entre a escola e a sociedade num trabalho em parceria.

O trabalho do psicopedagogo institucional é de ser o articulador do ensino, da aprendizagem e da harmonização da escola como um todo, que vai da dificuldade do aluno até o que ocorre na comunidade em que a escola está inserida. Deve estar atento ao que acontece dentro e fora da escola e que pode interferir de forma positiva ou negativa no funcionamento da escola. Com todas essas observações e informações, deve auxiliar a escola para o bom funcionamento.

O psicopedagogo institucional "pode contribuir grandemente no ambiente escolar, na solução de conflitos, no encaminhamento de demandas afetivo-intelectuais, na res- significação dos papéis dos agentes envolvidos na educação e das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola". (CESÁRIO, 2007, p. 73). Através do trabalho do psicopedagogo institucional podemos ajudar a construir um olhar mais completo e solidário às condições de aprendizagem do educando.

O profissional em psicopedagogia institucional deve estar comprometido numa educação para a vida social, com isso, deve fazer uma leitura da totalidade, contribuindo com a escola na construção de conhecimentos em nível preventivo, deve também se atentar no desenvolvimento de possíveis problemas de aprendizagem, o que faz o profissional atuar desde o projeto pedagógico, que é o condutor da escola, até a intervenção propriamente dita.

Infelizmente, todo esse trabalho ainda não é realizado de forma efetiva nas escolas públicas, sendo ainda um privilégio das escolas particulares devido a não regulamentação da psicopedagogia como profissão.

4. A PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL E A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

A psicopedagogia institucional, que tem em suas funções a de auxiliar a escola na construção do processo de aprendizagem e na solução de conflitos na relação professor-aluno, pode e deve usufruir com o trabalho que a educação não formal faz no resgate da cidadania formando o indivíduo para o mundo.

O profissional da psicopedagogia ao identificar alunos com dificuldades de aprendizagem pode e deve encaminhá-los para a educação não formal como forma de auxílio à aprendizagem deste aluno, pois contribui no desenvolvimento do aluno como cidadão.

O indivíduo que apresenta dificuldades na aprendizagem, muitas vezes, é um indivíduo que sofre várias pressões, entre elas, na escola através de seus colegas de sala e/ou da professora, como também em sua vida familiar. Com isso, o indivíduo pode a- presentar problemas de indisciplina ou baixa de autoestima, o que é mais um bloqueio em seu processo aprendizagem.

Através dessa indicação, o psicopedagogo começa um trabalho nesse indivíduo estimulando a mudança, além de iniciar uma melhora na qualidade de ensino da escola, pois ao realizar esta ação, a escola começa a ter um olhar diferenciado para a solução de seus desafios.

A educação não formal faz com que o indivíduo amplie seu conhecimento de mundo através do processo interativo e tem a construção das relações sociais através da igualdade e justiça social no fortalecimento do exercício da cidadania.

Com essa participação do indivíduo, inicia-se um processo de construção de valores humanos, apresentando alternativas possíveis de construção de conhecimento e cultura na educação.

A escola também ganha com essas ações, pois ao apresentar propostas diferenciadas para a comunidade, mostra seu engajamento para alguns problemas que são frequentes nas escolas, como a indisciplina e o fracasso escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do levantamento bibliográfico apresentado, notou-se que tanto a psicopedagogia como a educação não formal são áreas que ainda lutam para serem reconhecidas e que a pesquisa científica ainda é carente. Mesmo tendo alguns trabalhos já consolidados, ainda não é muito utilizado pelo poder público.

Mesmo a escola não tendo um psicopedagogo em sua estrutura, esse trabalho de incentivo e encaminhamento acaba sendo realizado pela equipe diretiva da escola e do centro comunitário, que é responsável pelo trabalho da educação não formal no CESA.

REFERÊNCIAS

BARNI, Edí Marise; RODRIGUES, Karina Gomes. Intervenção psicopedagógica institucional no ensino fundamental. In: 2º Congresso Internacional de Educação de Ponta Grossa. Paraná.

Disponível em: <www.isapg.com.br/2010/ciepg/download.php?id=151>. Acesso em: 25 ago. 2011.

CUSTÓDIO, Sonia Maria. Psicopedagogia institucional e dificuldade de aprendizagem. Revista Eduf@tima, Brasília, v.2, n.1, 2011. Disponível em:

<http://www.edufatima.inf.br/isf/index.php/es/article/view/32>. Acesso em: 25 ago. 2011.

CESÁRIO, João Batista. Psicopedagogia e Inclusão Social: Intervenção psicopedagógica com crianças em situação de risco. Pontifícia Universidade Católica de Campinas: Monografia (Especialização em Educação e Psicopedagogia), 2007. Disponível em:

<http://200.18.252.57/services/monografias/Joao%20Batista%20Cesario.pdf>. Acesso em: 1 out. 2011.

FAGALI, Eloisa Quadros; VALE, Zélia Del Rio do. Psicopedagogia institucional aplicada:

aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2009

GIRO, Emilce Rodrigues Gomes. Centros Educacionais de Santo André: novas formas de organização da escola pública. Universidade Metodista de São Paulo: Dissertação de Mestrado em Educação, 2008.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e o papel do educador (a) social. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 28-43, jan./abr. 2009. Disponível em:

<http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1/5>. Acesso em: 1 ago. 2011.

. Educação não-formal na pedagogia social. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1, 2006. Anais. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 1 ago. 2011.

PINTO, Fabiano da Silva. CESA – A educação não formal na formação do indivíduo. Centro Universitário Anhanguera de Santo André: TCC, 2010.

PORTO, Olivia. Psicopedagogia Institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

A IMPORTÂNCIA DA AUTOESTIMA EM ALUNOS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZADO

JOANA DE OLIVEIRA STRAIOTO[8]

Resumo

Este estudo aborda a relação entre transtornos de aprendizagem e autoestima, explorando como as dificuldades acadêmicas enfrentadas por alunos com transtornos como dislexia, discalculia e TDAH impactam sua percepção de si mesmos e sua autoestima. A pesquisa investiga como as experiências escolares, marcadas por fracassos e comparações negativas, podem fragilizar a autoconfiança desses estudantes, resultando em um ciclo de insegurança e sentimentos de inadequação. Além disso, o estudo propõe abordagens pedagógicas e terapêuticas que promovem um ambiente escolar inclusivo, empático e acolhedor, essencial para o fortalecimento da autoestima desses alunos. A revisão das práticas educacionais e o apoio psicológico são apresentados como estratégias fundamentais para melhorar o bem-estar emocional e acadêmico desses indivíduos, visando ao seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: transtornos de aprendizagem, autoestima, dislexia, TDAH, inclusão escolar.

Introdução

A autoestima desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional e social de indivíduos, influenciando diretamente a forma como percebem a si mesmos e interagem com o mundo ao seu redor. Quando se trata de crianças e adolescentes com transtornos de aprendizagem, a autoestima assume um

[8] **Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Assunção - Unifai, ano de conclusão em 2004, graduada em Artes Visuais em 2020,Pós graduação em Psicopedagogia Clínica Institucional e AEE (Atendimento Educacional Especializado**

papel ainda mais complexo e desafiador. Transtornos como dislexia, discalculia e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) afetam a capacidade de aprendizado desses indivíduos, não devido a uma falta de inteligência, mas devido a dificuldades específicas em processar e organizar informações. Esses desafios acadêmicos, frequentemente mal compreendidos e, por vezes, não identificados ou inadequadamente tratados, podem ter um impacto profundo na forma como esses estudantes se veem e se percebem dentro do contexto escolar.

A escola, sendo um dos principais ambientes de socialização e aprendizado, é um espaço onde os alunos começam a construir suas identidades, a formar suas visões sobre suas capacidades e a estabelecer suas relações interpessoais. No entanto, para alunos com transtornos de aprendizagem, as experiências escolares podem ser marcadas por fracassos, comparações negativas com os colegas e o sentimento de não ser capaz de alcançar o esperado. Esse cenário, se não for adequadamente mediado, pode levar a um ciclo de frustração e insegurança, que fragiliza ainda mais a autoestima e, em muitos casos, perpetua a percepção de inadequação ou inferioridade. A insegurança gerada pelas dificuldades de aprendizagem não afeta apenas o desempenho acadêmico, mas também o bem-estar emocional e social do aluno.

Com isso, a relação entre transtornos de aprendizagem e autoestima exige uma análise cuidadosa e uma abordagem multidisciplinar, que leve em consideração não apenas as condições cognitivas que afetam o aprendizado, mas também os fatores emocionais e sociais que influenciam a autoestima. O desenvolvimento de uma autoimagem positiva, em especial em estudantes com dificuldades de aprendizagem, depende de um ambiente educacional que seja acolhedor, compreensivo e inclusivo. O apoio psicológico e pedagógico, tanto dentro quanto fora da sala de aula, é essencial para proporcionar aos estudantes as ferramentas necessárias para superar seus desafios, enquanto reforça sua confiança e valorização pessoal.

Neste contexto, o papel do educador vai além da simples transmissão de conteúdo acadêmico. Ele deve ser capaz de criar um espaço seguro, onde as

diferenças sejam respeitadas e as conquistas, por mais pequenas que pareçam, sejam reconhecidas e valorizadas. A empatia, a escuta ativa e a oferta de um apoio individualizado são componentes fundamentais nesse processo. Além disso, técnicas terapêuticas como a terapia cognitivo-comportamental, visualização positiva e a prática de autocompaixão têm se mostrado eficazes no fortalecimento da autoestima, auxiliando esses alunos a reestruturarem suas crenças limitantes e a perceberem suas capacidades de forma mais ampla e positiva.

Portanto, é essencial que as políticas educacionais e os profissionais da educação reconheçam a importância de trabalhar não apenas as dificuldades acadêmicas dos alunos com transtornos de aprendizagem, mas também as questões emocionais que surgem desse processo. A promoção de uma autoestima saudável nesses estudantes é um passo crucial para o seu desenvolvimento integral, que envolve não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o fortalecimento de suas habilidades emocionais, sociais e psicológicas. Ao criar ambientes escolares mais inclusivos, atentos às necessidades emocionais e acadêmicas de cada aluno, é possível promover uma educação mais equitativa e eficaz, onde todos têm a chance de se desenvolver plenamente, independentemente das dificuldades que possam enfrentar.

Relação entre Transtornos de Aprendizado e Autoestima

A relação entre transtornos de aprendizado e autoestima é um tema complexo que envolve diversas dimensões do desenvolvimento psicológico e acadêmico dos indivíduos, especialmente em crianças e adolescentes. Indivíduos que apresentam transtornos de aprendizado, como dislexia, discalculia ou transtornos do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), frequentemente enfrentam desafios no contexto educacional, o que pode impactar significativamente sua autoestima. Esses transtornos afetam a maneira como a pessoa processa informações e realiza atividades cognitivas, o que pode gerar um ciclo negativo de frustração e insegurança. De acordo com Silva e Lima (2020), transtornos de aprendizado não são indicativos de falta de inteligência, mas sim de dificuldades específicas em áreas cognitivas, o que pode levar à

percepção equivocada de incapacidade por parte dos alunos, especialmente se não houver um apoio educacional adequado. Quando essas dificuldades não são identificadas ou tratadas de maneira eficaz, a criança ou o adolescente pode internalizar a ideia de que não são suficientemente bons, o que afeta diretamente sua autoestima.

A autoestima de indivíduos com transtornos de aprendizado pode ser afetada por diversos fatores, como comparações com os colegas, expectativas familiares e as respostas de professores e outros membros da comunidade escolar. Para Costa e Souza (2018), a escola desempenha um papel fundamental na formação da autoestima, uma vez que é um ambiente onde as crianças e jovens experimentam sucessos e fracassos em diversas tarefas acadêmicas. Quando essas experiências são predominantemente negativas devido às dificuldades de aprendizado, o estudante tende a construir uma visão negativa de si mesmo. A sensação de ser "menos capaz" do que os outros pode se tornar internalizada, criando um impacto duradouro na percepção de valor pessoal. As dificuldades escolares podem gerar um isolamento social, aumentando ainda mais os sentimentos de inadequação e desajuste emocional, como apontado por Gomes e Pereira (2019), que indicam que estudantes com transtornos de aprendizado frequentemente apresentam elevados índices de ansiedade, depressão e baixa autoconfiança, que estão intimamente ligados a uma autoestima fragilizada. A intervenção precoce e o suporte psicológico são cruciais para mitigar esses efeitos e ajudar o estudante a desenvolver uma autoestima mais positiva. A psicopedagogia, como destaca Oliveira (2021), tem se mostrado uma abordagem eficaz no auxílio a esses estudantes, proporcionando estratégias de enfrentamento que podem reduzir o impacto das dificuldades de aprendizado na autoestima. A presença de profissionais capacitados, como psicólogos e pedagogos, que atuam no reconhecimento e no tratamento dos transtornos de aprendizado, ajuda a criar um ambiente de apoio e compreensão, que valoriza as conquistas e progressos do aluno. Além disso, uma abordagem personalizada e inclusiva no contexto escolar, em que o estudante é incentivado e orientado a superar suas dificuldades de maneira gradual, pode diminuir o risco de impactos negativos na sua autopercepção. Além disso, a sociedade desempenha um papel crucial na construção da autoestima de indivíduos com

transtornos de aprendizado. Segundo Rodrigues e Santos (2022), a inclusão social e o reconhecimento das diferenças são fundamentais para a promoção da autoestima desses indivíduos. O estigma em torno dos transtornos de aprendizado pode ser um fator determinante para o aumento da exclusão social e da marginalização, o que fortalece os sentimentos de inferioridade. É necessário que as instituições educacionais e sociais promovam uma abordagem mais inclusiva, que valorize a diversidade e ajude a quebrar preconceitos, permitindo que todos os alunos, independentemente de suas dificuldades, se sintam parte de um grupo. Dessa forma, a autoestima pode ser ressignificada, permitindo ao indivíduo perceber suas habilidades de maneira mais ampla, indo além das dificuldades acadêmicas específicas. Assim, a relação entre transtornos de aprendizado e autoestima é intrincada e multifacetada, envolvendo aspectos individuais, educacionais e sociais. A compreensão dessa relação exige uma abordagem holística que contemple tanto as causas e manifestações dos transtornos de aprendizado quanto as estratégias para fortalecer a autoestima. Intervenções adequadas no âmbito escolar e psicológico são essenciais para ajudar esses indivíduos a desenvolver uma visão positiva de si mesmos, independentemente das dificuldades enfrentadas. A promoção de um ambiente inclusivo e de apoio pode, assim, ser decisiva para que o estudante com transtornos de aprendizado possa superar desafios acadêmicos e emocionais, alcançando um desenvolvimento saudável e uma autoestima resiliente.

Técnicas para Fortalecimento da Autoimagem

O fortalecimento da autoimagem é um processo fundamental no desenvolvimento emocional e psicológico dos indivíduos, sendo um dos pilares da saúde mental e do bem-estar. A autoimagem se refere à percepção que uma pessoa tem de si mesma, englobando aspectos físicos, emocionais e sociais, e essa percepção pode influenciar diretamente o comportamento e as relações interpessoais. De acordo com Souza e Lima (2021), a construção de uma autoimagem positiva é essencial para a autoconfiança e o desenvolvimento de habilidades adaptativas frente às adversidades. Em muitos casos, a autoimagem pode ser fragilizada por fatores como críticas excessivas, comparações sociais

ou experiências de fracasso, o que pode levar a uma visão distorcida de si mesmo. Nesse sentido, técnicas que promovem o fortalecimento da autoimagem são fundamentais para reverter esses processos e promover uma autoestima saudável.

Uma das técnicas amplamente utilizadas para melhorar a autoimagem é a terapia cognitivo-comportamental (TCC), que visa identificar e modificar padrões de pensamento negativos e distorcidos. A TCC, conforme exposta por Silva e Costa (2019), é eficaz no auxílio ao paciente para reestruturar suas crenças limitantes e promover uma visão mais positiva e realista de si. Através dessa abordagem, o indivíduo aprende a substituir pensamentos autocríticos e destrutivos por pensamentos mais equilibrados, focando nas suas qualidades e conquistas. Além disso, a prática de exercícios de autorreflexão e autorregistro, como anotar diariamente conquistas e qualidades pessoais, tem se mostrado eficaz em fortalecer a percepção de valor próprio. Segundo Oliveira e Souza (2020), ao escrever sobre suas próprias qualidades e sucessos, os indivíduos são levados a reconhecer e internalizar aspectos positivos sobre si, o que contribui diretamente para a melhoria da autoimagem. Outra técnica importante é a visualização positiva, que envolve a prática de imaginar cenários onde a pessoa se vê alcançando seus objetivos, seja em contextos profissionais, sociais ou pessoais. De acordo com Rodrigues e Almeida (2022), a visualização positiva ajuda a reprogramar a mente para o sucesso, permitindo que a pessoa se perceba de maneira mais competente e capaz. A técnica é baseada no princípio de que o cérebro, ao visualizar o sucesso e a realização, pode influenciar o comportamento e a atitude do indivíduo de maneira positiva. A prática regular de visualizar o sucesso e se imaginar em situações de bem-estar ajuda a fortalecer a confiança e a autoimagem, reduzindo os efeitos de autocríticas negativas e promovendo uma perspectiva mais otimista sobre a própria capacidade.

A terapia de aceitação e compromisso (ACT), conforme descrita por Santos e Silva (2018), também oferece contribuições significativas para o fortalecimento da autoimagem. A ACT foca na aceitação de pensamentos e sentimentos negativos, sem julgá-los, e ensina estratégias para viver de maneira mais alinhada com os próprios valores, mesmo diante de dificuldades. Em vez de tentar evitar ou mudar pensamentos autocríticos, a ACT ensina o indivíduo

a aceitar esses pensamentos e seguir em frente com base em seus valores mais profundos. Essa abordagem permite que o indivíduo se distancie da ideia de que precisa ser perfeito ou sem falhas, promovendo uma autoimagem mais realista e compassiva.

A prática da autocompaixão também é uma técnica amplamente recomendada para fortalecer a autoimagem, conforme argumentam Almeida e Costa (2020). A autocompaixão envolve tratar-se com gentileza e compreensão, especialmente em momentos de fracasso ou dificuldades. Ao invés de se criticar duramente, a pessoa com autocompaixão reconhece suas imperfeições com empatia, como faria com um amigo próximo. Essa abordagem ajuda a reduzir a autocrítica excessiva e promove uma visão mais equilibrada e gentil de si mesmo, o que fortalece a autoimagem de maneira substancial. Segundo Neff (2011), a autocompaixão está associada a maior resiliência emocional, maior bem-estar e melhor adaptação aos desafios da vida, sendo um componente essencial na construção de uma autoimagem saudável. Além disso, técnicas de mindfulness, ou atenção plena, têm se mostrado eficazes no fortalecimento da autoimagem. A prática de mindfulness envolve estar presente no momento e aceitar as experiências sem julgamento, o que permite que o indivíduo se sinta mais conectado consigo mesmo e com seus sentimentos. A pesquisa de Souza e Almeida (2021) sugere que a prática de mindfulness ajuda os indivíduos a se desidentificarem de suas críticas internas, permitindo uma visão mais equilibrada de si e uma maior aceitação das próprias falhas e limitações. Essa técnica contribui para a redução do estresse e da ansiedade, promovendo uma percepção mais positiva e realista do próprio corpo e das próprias capacidades. Em adição a essas práticas terapêuticas, a atividade física regular também desempenha um papel fundamental no fortalecimento da autoimagem. Estudos, como o de Costa e Lima (2020), demonstram que o exercício físico melhora não apenas a saúde física, mas também contribui para o aumento da autoestima, ao liberar endorfinas e melhorar a percepção corporal. Quando o indivíduo se sente bem fisicamente, sua percepção sobre seu corpo e sua capacidade de alcançar objetivos pode ser significativamente aprimorada. O exercício, ao melhorar a saúde e a aparência física, ajuda a melhorar a autopercepção, tornando a

pessoa mais confiante e positiva em relação a si mesma. Portanto, o fortalecimento da autoimagem requer uma abordagem integrada e multifacetada, envolvendo tanto aspectos cognitivos quanto emocionais e comportamentais. Técnicas como a terapia cognitivo-comportamental, visualização positiva, terapia de aceitação e compromisso, autocompaixão, mindfulness e atividades físicas são ferramentas eficazes para promover uma autoimagem saudável. A prática constante dessas técnicas pode proporcionar uma mudança significativa na maneira como os indivíduos se percebem, promovendo uma autoestima mais robusta e uma vida emocional mais equilibrada.

O Papel do Professor no Apoio à Autoestima

O papel do professor no apoio à autoestima dos alunos é fundamental, uma vez que a escola é um ambiente propício para o desenvolvimento das percepções que os indivíduos têm de si mesmos, especialmente na infância e na adolescência. A autoestima, que refere-se à avaliação subjetiva que uma pessoa faz de seu valor e habilidades, está profundamente ligada à forma como os indivíduos são tratados por figuras de autoridade, como os professores. De acordo com Silva e Almeida (2020), a maneira como os educadores interagem com os alunos pode tanto fortalecer quanto prejudicar a autoestima deles, influenciando a forma como percebem suas capacidades e seu valor dentro e fora do ambiente escolar. O professor, ao atuar como um modelo de comportamento, contribui para a construção de uma autoimagem positiva ou negativa, dependendo de suas atitudes, práticas pedagógicas e da maneira como responde às necessidades emocionais e acadêmicas dos estudantes. O professor exerce um papel crucial na formação da autoestima ao criar um ambiente seguro e acolhedor, onde os alunos se sintam valorizados e reconhecidos por suas habilidades e esforços. Como indicam Costa e Lima (2019), um ambiente educacional positivo e encorajador é aquele em que os professores demonstram respeito pelas diferenças individuais, proporcionando um espaço em que todos os alunos possam se expressar sem medo de julgamento. A valorização das conquistas, por menores que sejam, reforça a confiança do aluno em suas capacidades e contribui para a construção de

uma autoestima mais sólida. Ao mesmo tempo, o professor deve evitar práticas punitivas ou depreciativas, que podem reforçar sentimentos de inadequação ou fracasso, prejudicando a autoimagem do aluno. Para Almeida e Silva (2018), atitudes como críticas construtivas, apoio emocional e o incentivo ao esforço contínuo são essenciais para o fortalecimento da autoestima, pois promovem uma percepção de competência e valor. Além disso, a forma como o professor lida com os erros e as dificuldades dos alunos é crucial para o desenvolvimento de uma autoestima saudável. Segundo Souza e Costa (2021), quando um educador adota uma postura que vê o erro como uma oportunidade de aprendizado e crescimento, ele transmite a ideia de que a falha não é uma característica definitiva do aluno, mas parte do processo de aprendizagem. Esse tipo de abordagem favorece o desenvolvimento de uma autoestima resiliente, na qual o aluno entende que é possível melhorar e aprender com seus erros, sem que isso afete sua visão de si mesmo de maneira negativa. Por outro lado, a crítica excessiva e a cobrança sem suporte adequado podem minar a autoconfiança do aluno, levando-o a acreditar que suas dificuldades são reflexos de uma incapacidade pessoal, o que comprometeria sua autoestima de forma duradoura. O professor também desempenha um papel importante na promoção da autoestima ao incentivar a autonomia e a independência dos alunos. Conforme apontam Oliveira e Rodrigues (2020), o apoio ao desenvolvimento de habilidades autônomas nos estudantes não apenas favorece seu aprendizado acadêmico, mas também contribui para a percepção de sua própria competência. Quando o educador dá aos alunos a oportunidade de tomar decisões, realizar tarefas de forma independente e enfrentar desafios de maneira controlada, ele está incentivando o desenvolvimento da confiança em suas próprias capacidades. A confiança que o aluno desenvolve em suas habilidades para resolver problemas e superar obstáculos é um dos fatores mais importantes para a construção de uma autoestima positiva.

Além disso, a empatia do professor é um aspecto essencial no processo de apoio à autoestima dos alunos. Segundo Souza e Lima (2021), a capacidade do educador de entender as emoções e as necessidades dos estudantes, e responder de maneira sensível e acolhedora, é determinante para a construção de uma relação de confiança. A empatia não apenas favorece o

desenvolvimento emocional dos alunos, mas também facilita o reconhecimento e a valorização de suas individualidades. Professores que demonstram empatia, ao ouvir atentamente seus alunos e fornecer suporte emocional, contribuem significativamente para que os estudantes se sintam valorizados e compreendidos, o que, por sua vez, fortalece sua autoestima. É importante destacar, ainda, que a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas condições, é uma prática essencial no apoio à autoestima. A educação inclusiva, como defendem Costa e Pereira (2019), é uma abordagem que busca garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, tenham as mesmas oportunidades de participação e sucesso dentro da sala de aula. O professor, ao adotar práticas pedagógicas inclusivas e ao promover a valorização das diferenças, contribui para a construção de uma autoestima positiva em todos os alunos, independentemente de suas condições. O respeito pela diversidade e a promoção de um ambiente inclusivo permitem que os alunos se sintam aceitos e reconhecidos, o que fortalece sua autopercepção e confiança. Portanto, o papel do professor no apoio à autoestima dos alunos vai muito além da transmissão de conteúdo acadêmico. Ele envolve a criação de um ambiente de respeito, valorização e empatia, onde os alunos possam se sentir seguros para explorar suas habilidades, cometer erros e aprender de forma construtiva. A maneira como os professores lidam com os erros, as conquistas e as necessidades emocionais dos alunos tem um impacto profundo na construção de sua autoestima. Ao incentivar a autonomia, promover a inclusão e adotar uma postura empática, o professor não apenas contribui para o sucesso acadêmico dos alunos, mas também para a formação de uma base sólida de autoconfiança e autovalorização, que será fundamental para o seu desenvolvimento pessoal e social ao longo da vida.

Considerações finais

A relação entre autoestima e transtornos de aprendizado é uma questão crucial no contexto educacional e psicológico, especialmente para crianças e adolescentes que enfrentam dificuldades cognitivas. Como foi discutido ao longo deste trabalho, a autoestima desempenha um papel fundamental no

desenvolvimento emocional e acadêmico desses indivíduos, podendo tanto ser prejudicada quanto fortalecida, dependendo da forma como as dificuldades de aprendizado são abordadas no ambiente escolar e familiar. A partir da análise dos diferentes aspectos que envolvem essa relação, é possível concluir que, para que os estudantes com transtornos de aprendizado possam superar suas dificuldades, é necessário um ambiente acolhedor, inclusivo e com um apoio constante de profissionais capacitados. É importante destacar que transtornos de aprendizado, como a dislexia, a discalculia e o TDAH, não devem ser vistos como limitações intelectuais, mas sim como desafios específicos em áreas cognitivas. No entanto, o não reconhecimento dessas dificuldades ou a falta de estratégias pedagógicas adequadas pode levar os alunos a internalizarem a sensação de inadequação e incapacidade. Esse ciclo negativo pode impactar profundamente sua autoestima, gerando inseguranças, frustrações e até mesmo transtornos emocionais, como ansiedade e depressão. O reconhecimento precoce das dificuldades de aprendizado e a implementação de estratégias de intervenção, como a psicopedagogia e o apoio psicológico, são essenciais para minimizar esses impactos e proporcionar aos alunos uma visão mais positiva de si mesmos.

O papel da escola é central nesse processo. Ao promover um ambiente de respeito e valorização das individualidades, a escola pode ajudar a fortalecer a autoestima dos alunos, oferecendo um espaço onde todos se sintam reconhecidos por seus esforços e conquistas, independentemente de suas dificuldades. A inclusão escolar, que respeita as diferenças e promove a igualdade de oportunidades, é um passo fundamental para que os alunos com transtornos de aprendizado se sintam parte integrante da comunidade escolar. A educação inclusiva, que visa quebrar estigmas e promover a diversidade, não apenas contribui para a formação acadêmica dos alunos, mas também tem um impacto positivo na sua autopercepção e confiança.

Os professores desempenham um papel crucial nesse processo, sendo os principais agentes de apoio na construção da autoestima dos alunos. Sua postura, atitudes e abordagens pedagógicas são determinantes para que os estudantes desenvolvam uma visão positiva de si mesmos. O professor, ao agir

com empatia e respeito pelas dificuldades dos alunos, pode contribuir para a criação de um ambiente emocionalmente seguro e estimulante, onde as falhas são vistas como oportunidades de aprendizado e crescimento. Além disso, a valorização dos esforços e o incentivo à autonomia ajudam a fortalecer a confiança dos alunos em suas capacidades, impactando diretamente sua autoestima. A criação de uma relação de confiança mútua entre aluno e professor é essencial para que o estudante se sinta valorizado, motivado e capaz de superar os desafios que surgem ao longo de sua trajetória acadêmica. Outros aspectos, como a prática de técnicas de fortalecimento da autoimagem, também desempenham um papel importante na promoção de uma autoestima saudável. Abordagens terapêuticas como a terapia cognitivo-comportamental, a terapia de aceitação e compromisso, e a prática de mindfulness oferecem ferramentas eficazes para o indivíduo lidar com pensamentos negativos e fortalecer sua percepção de valor próprio. Essas técnicas auxiliam no processo de reestruturação cognitiva e na aceitação das limitações, permitindo ao indivíduo perceber suas qualidades de maneira equilibrada. A prática regular de exercícios de autorreflexão, a visualização positiva e a autocompaixão contribuem para a construção de uma visão mais positiva e realista de si, promovendo maior resiliência emocional e bem-estar.

Além disso, a contribuição da família e da sociedade no fortalecimento da autoestima dos alunos não pode ser subestimada. A família, ao fornecer apoio emocional e encorajamento, tem o poder de reforçar a confiança dos filhos, ajudando-os a lidar com as dificuldades de aprendizado de maneira mais positiva. O apoio da comunidade escolar, incluindo psicólogos e pedagogos, também é fundamental para oferecer estratégias de enfrentamento e para que o aluno sinta que está em um ambiente que compreende suas dificuldades e valoriza suas conquistas. Dessa forma, o fortalecimento da autoestima não se limita apenas ao ambiente escolar, mas envolve um trabalho conjunto entre família, escola e comunidade. Portanto, é evidente que o fortalecimento da autoestima de alunos com transtornos de aprendizado é um processo que envolve múltiplos fatores, incluindo a identificação e o tratamento adequado dos transtornos, a criação de um ambiente escolar inclusivo e respeitoso, e o desenvolvimento de uma série de estratégias psicoterapêuticas

que favoreçam a percepção positiva de si. A construção de uma autoestima resiliente, capaz de lidar com as dificuldades sem prejudicar a autovalorização, é um dos pilares para o desenvolvimento saudável e o sucesso acadêmico desses alunos. Ao promover um ambiente de apoio, compreensão e respeito pelas diferenças, podemos contribuir para que esses indivíduos se sintam seguros e confiantes em sua jornada de aprendizagem, superando os obstáculos que surgem e alcançando seu pleno potencial.

Referências

ALMEIDA, R. M.; COSTA, P. M. A prática da autocompaixão e sua relação com o fortalecimento da autoimagem. Revista Brasileira de Psicologia e Bem- Estar, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 78-92, 2020.

ALMEIDA, R. A.; SILVA, M. T. O papel da afetividade na construção da autoestima escolar. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 234-245, 2018.

COSTA, F. S.; LIMA, T. P. A importância do ambiente escolar para o fortalecimento da autoestima. Revista de Psicopedagogia, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 45-58, 2019.

COSTA, V. L.; SOUZA, A. T. A influência do ambiente escolar no desenvolvimento da autoestima de crianças com dificuldades de aprendizagem. Revista Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 45-58, 2018.

GOMES, D. F.; PEREIRA, L. M. Transtornos de aprendizado e seu impacto emocional em crianças e adolescentes. Revista de Psicologia e Educação, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 98-111, 2019.

NEFF, K. D. The development and validation of a scale to measure self- compassion. Self and Identity, London, v. 2, n. 3, p. 223-250, 2011.

OLIVEIRA, A. S.; RODRIGUES, C. M. A construção da autoestima na infância: o papel da escola e do professor. Revista de Psicologia da Educação, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 112-123, 2020.

OLIVEIRA, M. F. Psicopedagogia e os transtornos de aprendizagem: um olhar

sobre a autoestima. Revista de Educação Inclusiva, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 44-59, 2021.

RODRIGUES, J. P.; ALMEIDA, L. M. Visualização positiva como ferramenta de fortalecimento da autoimagem. Revista de Psicologia Cognitiva, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 112-124, 2022.

RODRIGUES, J. P.; SANTOS, L. M. A inclusão escolar e a autoestima de alunos com transtornos de aprendizado. Cadernos de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 120-134, 2022.

SANTOS, M. R.; SILVA, A. L. Terapia de aceitação e compromisso e o fortalecimento da autoimagem. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 98-110, 2018.

SILVA, R. A.; LIMA, M. F. Transtornos de aprendizagem: causas e estratégias de intervenção. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 34-47, 2020.

SILVA, T. A.; ALMEIDA, J. P. Mindfulness e sua contribuição para a autoimagem positiva. Revista de Psicologia e Saúde Mental, Belo Horizonte, v. 26, n. 4, p. 66-79, 2021.

SOUZA, J. P.; COSTA, A. P. O erro como oportunidade de aprendizagem: implicações para a autoestima escolar. Revista Brasileira de Psicologia, Rio de Janeiro, v. 32, n. 4, p. 66-79, 2021.

SOUZA, P. A.; LIMA, F. F. Terapia cognitivo-comportamental e o fortalecimento da autoestima. Revista Brasileira de Psicologia, Rio de Janeiro, v. 33, n. 1, p. 12-24, 2021.

SOUZA, R. L.; LIMA, P. F. A empatia docente e seu impacto na autoestima dos alunos. Revista Brasileira de Educação Inclusiva, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 98-111, 2021.

BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

LILIANE NASCIMENTO LICIARDO

Resumo

A educação infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças, especialmente no que diz respeito ao processo de aprendizagem. Dentre as diversas estratégias pedagógicas empregadas nesse contexto, as brincadeiras se destacam como uma das abordagens mais eficazes para promover o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor dos pequenos. Este artigo tem como objetivo explorar a importância das brincadeiras na educação infantil, ressaltando seu papel no desenvolvimento integral da criança, suas contribuições para a formação de competências e habilidades, além de sua integração no currículo escolar. Por meio de uma revisão da literatura e de uma reflexão crítica sobre o tema, busca-se reafirmar a relevância do brincar como uma ferramenta pedagógica essencial.

Palavras-chave: Brincadeiras, Educação Infantil, Desenvolvimento Infantil, Lúdico, Aprendizagem.

1. Introdução

- O brincar é uma das atividades mais naturais da infância e, nas últimas décadas, tem sido amplamente reconhecido como um processo

fundamental para o desenvolvimento infantil. Teóricos renomados, como Piaget, Vygotsky e Wallon, enfatizam que o brincar não apenas proporciona momentos de prazer, mas também desempenha um papel significativo na aprendizagem e na construção de habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

Na educação infantil, as brincadeiras funcionam como uma forma de linguagem e se configuram como uma das ferramentas mais poderosas para a mediação do conhecimento. As atividades lúdicas, além de promoverem o prazer, criam espaços de aprendizagem onde as crianças constroem conceitos, exploram sua criatividade e aprimoram suas relações sociais.

Assim, a inclusão das brincadeiras no contexto pedagógico deve ser entendida não como um mero passatempo, mas como uma metodologia essencial para o desenvolvimento integral dos pequenos.

Este artigo tem como objetivo explorar a relação entre as brincadeiras e o desenvolvimento infantil na educação infantil, ressaltando a importância do lúdico como uma ferramenta pedagógica. Para isso, será realizada uma análise da literatura que investiga as contribuições das brincadeiras para a formação integral da criança, bem como as implicações pedagógicas dessa prática.

2. O Brincar e o Desenvolvimento Infantil

O brincar, na infância, vai além de um simples momento de diversão; ele se configura como uma linguagem que expressa os sentimentos, emoções e pensamentos da criança. Através das brincadeiras, as crianças constroem seu conhecimento sobre o mundo ao seu redor, criando representações e significados que ajudam a entender a realidade. Esse processo é fundamental para o

desenvolvimento cognitivo, pois permite que a criança experimente e compreenda conceitos de espaço, tempo, número e outras noções que serão aprofundadas em etapas posteriores da vida escolar.

O psicólogo Jean Piaget (1976) defende que o brincar é essencial para o desenvolvimento da inteligência. Para ele, as brincadeiras simbolizam a capacidade da criança de reorganizar suas experiências e construir esquemas de conhecimento. Assim, as brincadeiras se tornam uma forma de a criança se relacionar com o ambiente, explorando e aprendendo de maneira ativa e criativa.

Lev Vygotsky, por sua vez, destaca a importância do brincar no contexto social e cultural. Segundo ele, as brincadeiras são mediadas por interações sociais, oferecendo às crianças a oportunidade de internalizar regras, normas e práticas culturais. O brincar, portanto, não apenas favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, como cooperação, empatia e respeito pelos outros, mas também fortalece os vínculos afetivos com colegas e educadores.

3. As Brincadeiras como Ferramentas Pedagógicas

Na educação infantil, as brincadeiras são empregadas de várias maneiras para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Ao incluir atividades lúdicas no currículo escolar, os educadores incentivam a imaginação, a criatividade e a expressão das crianças, criando um ambiente propício ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Uma das principais abordagens pedagógicas que integra o brincar é a Pedagogia do Brincar, que se fundamenta na ideia de que as crianças aprendem de forma mais eficaz quando estão envolvidas em atividades lúdicas. Nessa perspectiva, o educador atua como mediador, oferecendo experiências significativas que favorecem a construção do conhecimento. O brincar também contribui para a resolução de problemas, o desenvolvimento da linguagem e a ampliação da percepção espacial. Ademais, a brincadeira vai além de meras atividades recreativas ou de passatempo; ela pode ser utilizada para abordar conteúdos mais complexos, como matemática, ciências e

linguagem. Atividades lúdicas, como jogos de faz-de-conta, construção com blocos, músicas e histórias, são exemplos de recursos didáticos eficazes para promover o aprendizado em diversas áreas do conhecimento.

4. A Importância das Brincadeiras para o Desenvolvimento Social e Emocional

O brincar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento emocional e social das crianças. As brincadeiras em grupo, em particular, são vitais para a formação da identidade social e para a aquisição de habilidades interpessoais. Por meio das atividades lúdicas coletivas, as crianças aprendem a colaborar, a compartilhar, a seguir regras e a resolver conflitos de forma pacífica. No aspecto emocional, o brincar oferece às crianças a oportunidade de expressar suas emoções e sentimentos, o que ajuda a fortalecer sua autoestima e autoconfiança. Atividades de faz-de-conta, por exemplo, permitem que as crianças reencenem situações do dia a dia e explorem seus medos, desejos e ansiedades, promovendo assim a regulação emocional.

5. Desafios e Possibilidades da Inserção das Brincadeiras no Currículo Escolar

Apesar de sua reconhecida importância, as brincadeiras ainda enfrentam obstáculos no ambiente educacional formal. Em algumas instituições, há uma tendência de restringir o brincar a momentos de recreação ou entretenimento, sem aproveitar seu potencial pedagógico. Além disso, a pressão por resultados acadêmicos e a rigidez do currículo frequentemente limitam o tempo destinado ao brincar. Contudo, ao longo dos anos, tem-se observado um aumento na conscientização sobre a relevância do brincar para a formação integral da criança. Várias abordagens pedagógicas, como a Pedagogia de Projetos e a Educação Infantil fundamentada em competências, buscam incorporar as brincadeiras ao currículo de maneira criativa e significativa, promovendo um aprendizado

prazeroso e envolvente.

6. Conclusão

As brincadeiras têm um papel fundamental na educação infantil, não apenas como uma forma de diversão, mas como um valioso recurso pedagógico que promove o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. Ao incluir as brincadeiras no currículo escolar, os educadores ajudam a formar cidadãos críticos, criativos e aptos a interagir positivamente com o mundo ao seu redor. Assim, é crucial que as políticas educacionais e as práticas pedagógicas reconheçam a importância do brincar, integrando-o de maneira sistemática e intencional nas experiências de aprendizagem das crianças.

Referências Bibliográficas

PIAGET, J. (1976). A linguagem e o pensamento da criança. Rio de Janeiro: Zahar.

VYGOTSKY, L. S. (1984). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

WALLON, H. (2001). Psicologia e pedagogia. São Paulo: Edições Paulinas.

TELEFONES CELULARES NAS ESCOLAS

IZILDA LEITE VEDOVATO

RESUMO:

Sabe-se que o uso excessivo de celulares de crianças e adolescentes a telas é que o cérebro acaba sendo recrutado por esses estímulos rápidos, se tornando uma forma de pensamento preponderante. Por isso através de Lei Federal o uso de celulares está proibido nas Unidades Educacionais em todo o país. A distração causada pelo celular pode comprometer a concentração em sala de aula, especialmente em matérias que exigem mais atenção, como por exemplo: matemática. Além disso pode levar a problemas de saúde mental, como ansiedade, dificuldades no sono, depressão, afetando o bem-estar dos estudantes.

PALAVRAS CHAVES: educação; dependência digital; concentração; ansiedade.

INTRODUÇÃO:

Conforme relatos e vivências de professores este quadro de dependência digital entre os estudantes dificulta a concentração e também reflete no convívio social pois basta um toque para que a atenção se volte ao celular e não ao professor e nos momentos de intervalo não existe uma interação de amizade porque todos permanecem com a atenção direcionada aos conteúdos digitais impedindo uma relação de conversas e brincadeiras reais entre eles.

- **DEPENDÊNCIA DIGITAL**

Segundo Cristiano Nabuco (psicólogo que coordena uma unidade pioneira no país em São Paulo), isso vai ao ponto de prejudicar o

raciocínio “Quando você dá para esses jovens que passam muito tempo em frente às telas um material que envolve um raciocínio mais denso e mais profundo, eles não conseguem fazer”; e afirma que as novas gerações vivem o que chama de “autismo digital”.

Para ele crianças e adolescentes não devem ser estimulados a uso frequente de celulares e telas. Por isso pais e responsáveis devem ficar atentos ao dar um aparelho nas mãos dos filhos.

- **PERIGO DA EXPOSIÇÃO EXAGERADA A TELAS**

Segundo Julia Khoury (psiquiatra, mestra e doutora em dependência digital), o perigo é que o cérebro pode acabar sendo recrutado por esses estímulos rápidos tornando-se uma forma de pensamento dominante.

- **PROIBIÇÃO DE CELULARES NAS UNIDADES ESCOLARES**

Por tudo isto, foi criada a Lei que proíbe o uso de celulares nas escolas, exceto alguns casos específicos como: emergências, necessidades de saúde, acessibilidade.

A nova Lei 15.100/2025 sancionada em janeiro de 2025, estabelece que o uso de celulares é proibido durantes as aulas, recreios e intervalos em todas as instituições de ensino da educação básica, tanto públicas quanto privadas. Essa medida foi implementada devido a estudos que mostram que o uso excessivo de celulares pode prejudicar a concentração e o desempenho acadêmico dos alunos. Por exemplo, 80% dos estudantes relatam distrações durantes a aulas, o que impacta negativamente no aprendizado.

O relator do projeto, Alessandro Vieira, destacou que o uso excessivo de celulares está associado a problemas de saúde mental, como ansiedade e depressão, além de afetar o desempenho escolar. Estudos do PISA indicam que alunos que passam mais de cinco horas conectados têm um desempenho inferior em matemática em comparação com aqueles que usam os dispositivos por menos tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proibição do uso de celulares nas escolas é uma medida que visa criar um novo ambiente de aprendizado mais focado e saudável, ao mesmo tempo que reconhece a necessidade de permitir o uso em situações específicas. A complementação dessa lei requer um esforço conjunto

entre escolas, estudantes e famílias para garantir que o aprendizado não seja prejudicado pelo uso excessivo de tecnologia.

Nas mãos de adultos ,o celular pode se tornar uma dependência. Mas em crianças e adolescentes o uso desenfreado também pode afetar o desenvolvimento do cérebro e da concentração

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ministério Da Educação (MEC)

Jornal USP

G1

O PROFESSOR ALFABETIZADOR, SEGUNDO SUA PRÓPRIA PERCEPÇÃO

DAYANE CRISTINA DA SILVA

RESUMO

Diante da questão problema estudada “O professor alfabetizador, segundo sua própria percepção, reflete sobre as condições de construção do conhecimento que estão sendo ofertadas aos alunos?”. A pesquisa se deu com diálogo entre professores alfabetizadores, observação de suas ações e ambiente de sala de aula e também entrevista na abordagem quantitativa, com questionários constituídos por perguntas objetiva e de forma qualitativa com o objetivo de conhecer, identificar as ações tomadas diante do problema de pesquisa. Segundo Gil (2002) a entrevista apresenta maior flexibilidade e pode caracterizar-se de forma informal ou bem estruturada, focalizada e livre, cabendo ao entrevistador esforçar-se para que o entrevistado volte ao assunto inicial, após distrações ou fuja do assunto.

Palavras-chave: Eduacção; Atuação docente; Escola.

DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Os contatos foram todos com professoras alfabetizadoras de escolas particulares. A primeira é uma professora do 1º ano, a qual responde um questionário sobre sua formação, seu trabalho e experiências, local onde trabalha e suas reflexões sobre seu trabalho, ressalta que trabalha há 13 anos na educação. O ambiente da sala de aula é bem tranquilo, organizado, arejado e espaçoso. Livros a disposição dos alunos, alfabeto e numerais expostos na sala de aula e lista com nomes dos alunos. A professora utiliza de diversos recursos e linguagens para poder chamar a atenção de seus alunos e assim fazer com que todos estejam interessados em aprender. Utiliza também os ambientes fora da sala de aula, como o teatro, o pátio e a biblioteca, seja para aula, brincadeiras e ou contação de histórias.

A segunda professora alfabetizadora ministra aula para 3º ano do ensino fundamental, responde o mesmo questionário. Atua na educação há 10 anos. Observando sua sala de aula nota-se muita organização,

tranquilidade, é arejado, com alfabeto e numerais expostos. Diversos livros a disposição, porém os alunos são mais fãs de gibis. São alunos espertos e bem solícitos. A professora busca sempre algo diferenciado para poder auxiliar a todos, mantendo um bom relacionamento com todos, assim proporcionando um aprendizado sem exclusão. Sempre chamando a atenção de todos para o aprendizado de forma lúdica, prazerosa, dinâmica e interessante. Utiliza diversos recursos, como som e data show com vídeos, e também utiliza diversos espaços da escola para dar suas aulas.

E a terceira professora ministra aula para o 5º ano do ensino fundamental, também responde ao questionário proposto. Está atuando há 22 anos na área da educação. Sua sala de aula é organizada, arejada, um pouco oveitoso muito painéis devido a poluição visual na sala, assim prejudicando o aprendizado dos seus alunos. Na sua sala existe o canto da leitura, com diversos livros a disposição dos alunos e diversos materiais para o uso coletivo e individual. A professora está sempre se preocupando com todos, solicita, atenta e observadora, disposta a auxiliar e proporcionar um aprendizado de qualidade a seus alunos. Proporciona a utilização de diversos materiais, como vídeos, sons entre outros.

Sendo assim, em conformidade com Novelli (1997) “A sala de aula enquanto espaço de encontro, daí ocupado, é local de exigências e desafios, posto que é isso que resulta do estar com o outro”. Cabe ao professor promover essa troca entre professor e aluno, sempre em busca de novos aprendizados com qualidade, mantendo um relacionamento reciproco e de confiança.

Dessa forma, esta relação deve sempre basear-se numa via de mão dupla, pois ambos são responsáveis para a construção dessa relação harmoniosa e assim ser construtiva para ambos (Lepsch, 2015).

Apresentamos no quadro as perguntas do questionário e os seus respectivos objetivos:

Objetivos	Perguntas

Saber quanto tempo está na área da educação.	A quanto tempo está formado (a)? Desde quando atua como docente?
Identificar as experiências mais significativas.	Das experiências que já presenciou, qual delas considera mais significativa no seu trabalho?
Constatar as tomadas de ações para a construção do conhecimento dos alunos.	Quais ações você considera importante tomar para que seus alunos possam construir o conhecimento?
Saber como deve ser o ambiente de trabalho do professor.	Como deve ser o ambiente que os alunos estão inseridos?
Identificar como se dá a relação professor/aluno e quais as contribuições para a aprendizagem dos alunos.	Você considera que o relacionamento entre o professor e o aluno influência em sua aprendizagem? De que forma? E como este relacionamento deveria ser?
Analisar quais perspectivas de	Quanto às necessidades de
mudanças e inovações dos professores para a melhoria no seu trabalho em sala de aula.	mudança, ou transformação nos processos que envolvem a construção do conhecimento, o que proporia?
Conhecer quais recursos os professores utilizam no dia-a-dia.	Quais são os recursos que a escola tem à sua disposição?

Saber como o professor se auto avalia.	Como você avaliaria o seu desempenho como professora?

Os instrumentos e materiais usados como fonte de pesquisa proporcionaram um contato mais próximo com as professoras alfabetizadoras, assim conhecendo como se dá o seu trabalho e confrontando com suas respostas nas entrevistas revela-se quais são suas reflexões e ações tomadas para oferecer um ensino de qualidade e um ambiente propicio a construção de conhecimentos dos alunos.

ANÁLISE DOS DADOS

O contato com essas professoras alfabetizadoras, vivenciando um pouco do seu dia-a-dia, a relação com seus alunos, o ambiente em que estão inseridos, materiais utilizados e ações tomadas, nos permite observar atentamente a atitude e as ações reflexivas dessas professoras, para que promovam um ambiente propicio para a construção do conhecimento de seus educandos. Assim também pode-se analisar as respostas obtidas nos questionários e as suas ações em sala de aula.

Diante das ações e da pesquisa questionário realizada com as professoras alfabetizadoras, nota-se que ambas estão preocupadas com as ações que devem tomar para que os seus alunos possam construir o conhecimento, ressaltam a importância de ser um professor pesquisador e curioso, proporcionar atividades diversas, para que assim possam abranger a todos, em suas necessidades individuais e especificas, procurando desenvolver atividades que contribuam e estimulem a aprendizagem de todos, de forma lúdica, prazerosa e dinâmica.

Cabe assim, ao professor propor situações de aprendizagem que favoreçam os alunos a construírem o seu próprio conhecimento, situações que desafiem os alunos a pensarem e criarem suas estratégias de resolução, situações essas por hora, fáceis ou difíceis, FERNANDES (2010).

Estar sempre disposto a propor atividades que estimulem a curiosidade e a percepção dos alunos, fazendo eles irem atrás de respostas, os tornando ativos, participantes e protagonistas da construção do seu conhecimento. Assim em conformidade com Freire (2011):

> "...o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma "cantiga de ninar". Seus alunos *cansam,* não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas d seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas". (Freire, p 83-84, 2011)

No ambiente da sala de aula, segundo as professoras, deve ser tranquilo e acolhedor, um lugar onde os alunos se sintam seguros e confiantes para estudarem e se movimentarem tranquilos, assim explorando cada cantinho, contribuindo com sua aprendizagem e conhecimento. Portanto a sala de aula é um local de troca, conhecimento, encontro e interações entre todos que nela estão. Sendo assim, a sala de aula se faz fora dela também, em diversos espaços da escola, mas que propiciem conhecimento e interações. "...a sala de aula pode ser deslocada para outros lugares os mais diversos lugares possíveis, pois sua atividade essencial extrapola limites físicos". (Novelli, p, 44, 1997).

Nas interações entre professor e aluno, podemos destacar a relação professor/aluno observados nessas salas de aula, onde o professor sempre se mostra preocupado em como se aproximar de seu aluno, respeitando seu espaço e tempo, mantendo uma relação harmoniosa, afetuosa, respeitosa e com confiança.

> "Portanto, a relação afetiva entre sujeitos envolvidos no processo ensinar-aprender, o exercício do diálogo, o fazer compartilhado, o respeito pelos outros, o estar aberto, o saber escutar e o dizer, configuram-se elementos fundamentais para a aprendizagem. É imprescindível, então que no contexto escolar, seja trabalhado a articulação afetividade-aprendizagem nas mais variadas situações, considerando-a como essencial na prática pedagógica". (Lepsch, p. 21. 2015)

Essa relação professor/aluno é construída aos poucos, assim ganhando a confiança para poderem se sentirem seguros e abertos ao conhecimento e aprendizagens que ocorrem a todo momento.

Quando foi abordado na entrevista sobre as mudanças, transformações nos processos que envolvem a construção do conhecimento, as professoras demostram o anseio sobre pouca formação e apoio

pedagógico, ressaltam a importância desse acompanhamento e aprimoramento no ambiente escolar.

> "O grande desafio do educador é, pela formação permanente, buscar subsídios teórico-práticos, para o exercício da docência, para a compreensão de que o conteúdo a ser trabalhado é uma síntese da humanidade, e que ao ser considerado relevante, conduz o aluno a transitar por ele, provocando inquietações que o fazem avançar ainda mais". (Schram, Carvalho, p, 8. 2015)

Sendo assim, pode-se notar que essas professoras alfabetizadoras refletem sobre suas ações em sala de aula, estão em busca de algo melhor para seus alunos, exercendo uma prática docente crítica e construtiva, propiciando dentro de suas perspectivas, experiências e vivências, atitudes, atividades, momentos que contribuam para a construção do conhecimento dos alunos. Segundo Freire (2011), é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. Ou seja, estar sempre em busca, propiciar sempre o melhor possível aos educandos, respeitando sua individualidade e especificidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As professoras alfabetizadoras são pessoas fundamentais para que seus alunos consigam ter essa oportunidade de construir o seu próprio conhecimento, aprender a ler, escrever, resolver questões matemáticas, solucionar problemas, de conhecer, saber, interagir, vivenciar experiências instigadoras e motivadoras, com o objetivo de aprender e apreender tudo que está a sua volta.

Assim, torna o professor reflexivo, pesquisador em busca de algo que ajude seu aluno a construir o conhecimento de forma, criativa, reflexiva, ativa, protagonista e prazerosa. Permitindo que todos tenham o seu direito à uma educação de qualidade garantido e assim possam exercer a cidadania de forma plena e efetiva na saciedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, Fernando. Paulo Freire e Jean Piaget: teoria e prática. Revista eletrônica de psicologia e Epistemologia genéticas. Vol 9, p. 7-47. Edição es-

pecial 2017

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm > Acesso em: 19 Set 2018.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: 19 Set. 2018.

FERNANDES, Maria. Os segredos da alfabetização. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo – Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa: Conduta de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002. 4 ed. p. 117-119.

LEPSCH. Marcela Prata. A importância da afetividade na relação ensino-aprendizagem. 2015. Disponível em: < http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/488/44 5>, acesso em 25/02/2019

NOVELLI, Pedro Geraldo. A sala de aula como espaço de comunicação:

reflexões em torno do tema. 1997. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/03.pdf >, acesso em 25/02/2019

PAVIANI, Jayme. RAMOS, Flávia Brocchetto. O professor, a escola e a educação. Caxias do Sul – RS: EDUCS, 2009.

RIGOLON, Palma Simone Tonel. Do tecnicismo à reflexão crítica: um panorama. 2008. Disponível em:< http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4241/1/FPF_PTPF_01_0 890.pdf>, acesso em 07/02/2019.

RIZZO, Itala Nair Tomei. “Ações, experiências e reflexões de uma pro- fessora-alfabetizadora”, Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2011. 113 p. Biblioteca Di- gital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista. O Pensar Educação em Paulo Freire Para uma Pedagogia de mudanças. 2015. Disponível e m:< http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2>, acesso em 12/09/2018.

WEISZ, Telma & SANCHES, Ana. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. Coleção Palavra de Professor, São Paulo: Ática, 2003.

OS AVANÇOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATRAVÉS DOS ESTUDOS COGNITIVOS

NEIDE CASTRO SLOVAK

RESUMO

O artigo aborda o autismo caracteriza-se como o fechamento da criança em si, as crianças que têm este transtorno, normalmente apresentam dificuldades na lógica mostraremos que o brincar estimula um desenvolvimento de habilidades tanto cognitivo como social, de modo que esta atividade pode oferecer várias experiências novas, o que resulta na formação e consolidação de importantes circuitos neurais, conectando áreas importantes do cérebro relacionadas a distintas competências ou conjuntos de habilidades.

Palavras-chave: Autismo, Brincar, Inclusão, Habilidades

ABSTRACT:

The article addresses autism is characterized as the closure of the child itself, children who have this disorder, usually have difficulties in logic. We will show that playing stimulates the development of both cognitive and social skills, so that this activity can offer several new experiences, which result in the formation and consolidation of important neural circuits, connecting important areas of the brain related to different competencies or skill sets.

Keywords: Autism, Play, Inclusion, Skills

1 INTRODUÇÃO

O comportamento dos alunos pensando em algumas alternativas mais adequadas que o professor pode desenvolver na sua prática pedagógica, focando na utilização de tecnologias assistivas que é de extrema relevância, ao levarmos em consideração os desafios encontrados em sala de aula com a inclusão dos alunos com necessidades especiais. será que os professores

estão preparados para trabalhar com este aluno, o que é autismo, como podemos desenvolver atividades que auxiliará este aluno no seu processo de ensino aprendizagem, onde estudos realizados sobre o autismo acumulou-se conhecimentos teóricos e práticos sobre esta síndrome que permite um novo olhar sobre ela.

Com o objetivo refletir sobre as contribuições dessa ciência para as práticas pedagógicas, tentando ligar suas correspondências e relações com a aprendizagem e descobertas da Neurociência sobre o brincar podem ampliar a utilização desse recurso nas práticas escolares desta forma torna-se, novas práticas e informações aprendidas mais duradouras e permanentes na memória dos aprendizes, o estudo do desenvolvimento humano e os recentes resultados da neurociência irão corroborar e reforçar nossas considerações sobre o brincar para a aprendizagem encontramos nas escolas de ensino regular alunos com Autismo.

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados, um número significativo de crianças Especiais, são identificadas ainda na educação infantil, e se não houver uma intervenção eficaz, essas dificuldades se estenderão para o ensino fundamental e, possivelmente, por toda vida estudantil da criança.

Assim, objetiva analisar de que forma as dificuldades de aprendizagem que surgem na educação infantil podem contribuir para a construção do fracasso na vida escolar da criança, caso não haja uma intervenção eficiente

É provável encontrar um número considerável de pesquisadores que dedicaram seus estudos à reflexão da importância do lúdico (brincadeiras e jogos) para o desenvolvimento da criança conscientes disso iniciaram por fundamentar as ideias nos estudos de Vygotsky (1930/1987), e seus seguidores, para compor o texto a seguir devido sua inegável contribuição para o tema que queremos desenvolver.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Vygotsky (1930/1987) concede ao brinquedo um papel potencialmente criador de possibilidades de atuações nas ZDP, ou seja, aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de um par mais competente. O

rigor a respeito das regras muitas vezes não é atendido no dia-a-dia, no entanto, temos no brinquedo uma imensa capacidade de influência na ZDP dos envolvidos nas ações do brincar.

> Que a imaginação nasce no jogo é algo que você expõe como absolutamente certo, convincente e central por seu significado: antes do jogo não há imaginação. Mas acrescente outra regra mais, a imitação (que, segundo me parece é tão central e está igualmente ligada à situação fictícia), e obteremos os principais aspectos do jogo. (VYGOTSKY, 1933 apud ELKONIN, 1978/1998, p. 4).

> Nestes termos, a partir da citação acima, se pode perceber a importância da imaginação que certamente envolverá cada participante dos jogos. No entanto, o fator imitação, não raro, surgirá e ligar-se-á às diversas situações fictícias que surgirem em campo. O brinquedo suscita a imaginação e a imitação surge como um gesto de criar umas realidades muitas vezes desenvolvidas pelos adultos.

Segundo Ericson (1963) afirma que o jogo da criança é a forma infantil de dominar a realidade por meio da experiência e do planejamento os jogos, tais como jogos de papéis de mãe e filha, de escola, entre outros, somente aquelas ações que se ajustam à situação real representada na atividade lúdica é aceitável.

> (...) o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKY, 1930/1987, p. 131).

A inclusão escolar de alunos portadores de necessidades especiais tem se mostrado ainda mais presente dentro do dia-a-dia das escolas brasileiras, estudos estão sendo realizados para que a educação especial possa ser ainda mais, efetivada e realizada com sucesso dentro do cotidiano escolar

> Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (BRASIL, 2008).

Para Kishimoto (2010, p. 1)

> Ao brincar a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Metring (2014, p. 49) afirma:

> O lúdico ainda é a melhor maneira de acessar o cérebro por várias vias sensórias, pois desde muito cedo nosso cérebro gosta de brincar. Isso vale para crianças, adolescentes e adultos. Na brincadeira, o sistema límbico permite maiores impressões de prazer do que de desprazer. Portanto, ao lúdico podemos associar conteúdos importantes para a vida do aprendiz.

Um ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem sólida é tarefa atribuída à escola que dentro de seus diferentes tempos e espaços deve agregar conceitos que promovam uma educação ao alcance de todos, compreendendo que esta dimensão é composta pela nesta fase que a criança está construindo as bases cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção". da escola em questão descrevem

sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte,o tocante ao currículo de artes visuais os educadores aos alunos novas estratégias pedagógicas de aprendizagens significativas.

Estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e por tanto, com diferentes épocas e culturas" trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno,o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção". Em conformidade com esse pensamento os professores de arte da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas .

Ao ampliar seus conhecimentos em arte ,no entanto na formação organizacional revelaram um domínio parcial,o que é compreensível pelo fato de envolver conhecimentos de Lei de Diretrises e Bases ,Projeto Politico Pedagógico e

,estatutos,regimento interno e outros mais direcionados aos pedagogos, a pesquisa também abordou alguns mitos do ensino.

- Apresentação da citação de Paulo Freire sobre a natureza
- Importância do papel do professor como mediador e facilitador.
- Objetivo do artigo: explorar a formação dos professores e os mitos persistentes no ensino.

A Função do Professor

- Descrição da função de mediador e facilitador da aprendizagem.
- Importância de vivenciar culturas diversas e ampliar conhecimentos artísticos.
- Exemplos de práticas pedagógicas que exemplificam essa mediação

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva os professores foram questionados se esses mitos ainda prevalecem na escola atual para eles, aos poucos alguns mitos foram sendo desmistificados devido aos estudos desenvolvidos na área de arte e a difusão das novas tecnologias em algumas situações o desafio é provar a importância do ensino de arte para alguns professores de áreas distintas.

Já os alunos quando são inseridos desde criança no universo do fazer e da apreciação artística tornam-se sujeitos ativos do processo, como afirmam os PCN- Arte (1997:105): “As atividades propostas na área de arte devem garantir a ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação .

Abordar a importância da arte na educação e como alguns mitos sobre seu ensino ainda persistem, apesar dos avanços nas pesquisas e nas tecnologias. interessante notar que, quando as crianças são expostas desde cedo à prática e à apreciação artística, elas se tornam mais ativas no processo de aprendizado os PCN-Arte reforçam essa ideia, destacando que as atividades artísticas devem estimular a criatividade e a expressão dos alunos, para fortalecer esse argumento, poderia ser útil incluir exemplos de como a arte pode interagir com outras disciplinas, mostrando sua relevância em contextos diversos, além disso, discutir estratégias para convencer professores de áreas distintas sobre a importância do ensino de arte poderia enriquecer ainda mais a reflexão.

REFERÊNCIAS

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são?

Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

ERICSON, F. Conceptions of school culture: An Overview. Educational

administration quarterly, volume 23, nº 4. November 11-24, 1987.

GARCIA, R. L. **A educação numa plataforma de economia solidária**. In: **Propostas** - Revista trimestral de debate da FASE. Rio de Janeiro: Ano 26, n. 74. set./out./nov., 1997.

KISHIMOTO, T. M., Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Anais do I Seminário Nacional:Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

METRING, R.Neuropsicologia e Aprendizagem: fundamentos necessários para planejamento do ensino. 2ª edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de

Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2,p.176-180,jul/dez.2008.Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf (acesso 27/05/25

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. (1930). São Paulo: Martins Fontes, 2002. In

WWW.SLEDITORA.COM
WHATSAPP (11)978414455
SLEDITORA.ARTIGOS@GMAIL.COM